الفروق في الحُكم الخُلقي بين الأفراد المعوقين والعاديين في الأردن وعلاقتها باتجاهات التنشئة الوالدية

إعداد

هيام موسى مصطفى التاج

المشرف

الأستاذ الدكتور جميل محمود الصمادي

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في التربية الخاصة

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

آب، ٢٠١٠

الجامعة الأردنيــة
كلية الدراسات العليا

نموذج رقم (١٨)
اقرار والتزام بقوانين الجامعة الأردنية وأنظمتها وتعليماتها لطلبة الماجستير والدكتوراة

أنا الطالب: هيام موسى مصطفى التاج الرقم الجامعي: ٩٠٦٠٢٠٠

التخصص: التربية الخاصة الكلية: التربية

عنوان الرسالة / الاطروحة

الفروق في الحكم الخلقي بين الأفراد المعوقين والعاديين في الأردن وعلاقتها باتجاهات التنشئة الوالدية

أعلن بأنني قد التزمت بقوانين الجامعة الأردنية وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المفعول المتعلقة باعداد رسائل الماجستير والدكتوراة عندما قمت شخصيا" باعداد رسالتي / اطروحتي ، وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل والأطاريح العلمية. كما أنني أعلن بأن رسالتي /اطروحتي هذه غير منقولة أو مستلة من رسائل أو أطاريح أو كتب أو أبحاث أو أي منشورات علمية تم نشرها أو تخزينها في أي وسيلة اعلامية، وتأسيسا" على ما تقدم فإنني أتحمل المسؤولية بأنواعها كافة فيما لو تبين غير ذلك بما فيه حق مجلس العمداء في الجامعة الأردنية بالغاء قرار منحي الدرجة العلمية التي حصلت عليها وسحب شهادة التخرج مني بعد صدورها دون أن يكون لي أي حق في التظلم أو الاعتراض أو الطعن بأي صورة كانت في القرار الصادر عن مجلس العمداء بهذا الصدد.

توقيع الطالب: .... التاريخ: ٢٠١٠/٨/١٠

الجامعة الأردنية

نموذج التفويض

أنا هيام موسى مصطفى التاج، أفوض الجامعة الأردنية بتزويد نسخ من أطروحتي للمكتبــات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبهم حسب التعليمات النافذة في الجامعة.

التوقيع:

التاريخ: ١٠/٨/٢٠١٠

The University of Jordan
Authorization Form

I, Heyam Mousa Mustafa Al-Taj, authorize the University of Jordan to supply copies of my Dissertation to libraries or establishments or individuals on request, according to the University of Jordan regulations.

Signature:
Date: 10/8/2010

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة (الفروق في الحُكم الخُلقي بين الأفراد المعوقين والعــاديين فــي الأردن وعلاقتها باتجاهات التنشئة الوالدية) وأجيزت بتاريخ ٢٠١٠/٨/١

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيـــع
الدكتور جميل محمود الصمادي، مشرفاً أستاذ – تربية خاصة	....
الدكتورة خوله أحمد يحيى، عضواً أستاذ – تربية خاصة	....
الدكتور موسى عبد الخالق جبريل، عضواً أستاذ مشارك – إرشاد وصحة نفسية	....
الدكتور سامي محمد ملحم ، عضواً أستاذ – إرشاد نفسي وتربوي (جامعة عمان العربية للدراسات العليا)	....

الإهـــــداء

إلى رُوحٍ عطِرةٍ فارقت الأرض لكنّها تقلّدتْ روحي, إلى روحٍ عَبِقَتْ بعطرِ الأبوة .

إلى تلك النفحةِ المبروكةِ التي تَهُبُّ من يديْها الأزليّتيْن , إلى وجهها المُنتشي بسحر الأمومة.

إلى تلك الابتسامة التي كللت قلوبَهم قبل وجوهِهم, إلى كل من آزرني في هذا العمل.

إلى ابتسامته الخضراء التي كُتِبَتْ في ظلالِها هذهِ السُّطور,
إلى كلماته الدافئة التي منحت عمري أجمل ما في العمر,
إلى من يمنح أجمل الأشياء روحاً لتعيش في داخلي,
إلى... زوجي الغالي.

شكـــر وتقديـــــر

أحمد الله سبحانه وتعالى الذي ألهمني الطموح للسير في مواكــب العلــم ،وأشـكره سبحانه على إعانته لي لإتمام هذا العمل،وأدعوه أن يجعله عملاً صالحاً يستفاد منه.

ولا يسعني هنا ،إلى أن أتقدم بالشكر الجزيل من أسـتاذي الـدكتور جميـل الصمادي لتفضله بقبول الإشراف على هذه الأطروحة ،ومساندته لي لأصل إلى ما وصلت إليه،حيث كان نهراً من العطاء يقدم لي النصيحة ويرشدني إلـى الطريـق الصحيح لإبراز هذا العمل ،فله مني كل الإحترام والتقدير .

كما أتقدم بالشكر إلى الأساتذة الأفاضل الأسـتاذة الـدكتورة خولـة يحيـى والدكتور موسى جبريل والدكتور سامي ملحم على تفضـلهم بقـراءة الأطروحـة ومناقشتها وإثرائها بالملاحظات القيمة فلهم مني كل الشكر والعرفان.

وأخيراً أتقدم بالشكر إلى كل من ساندني ووقف إلى جانبي أثنـاء أداء هـذا العمل لإظهاره إلى حيز الوجود،ممن لم يذكر اسمه صراحة، فلهم مني كل الشـكر والامتنان.

الباحثة

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الفروق في الحُكم الخُلقي بين الأفراد المعوقين والعاديين في الأردن وعلاقتها باتجاهات التنشئة الوالدية

إعداد

هيام موسى مصطفى التاج

المشرف

الأستاذ الدكتور جميل الصمادي

مخلص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على الفروق في الحُكم الخُلقي بين الأفراد المعـوقين والعاديين في الأردن وعلاقتها باتجاهات التنشئة الوالدية. تكونت عينة الدراسة من (237) فرداً من ذوي الإعاقات: الحركية؛ والسمعية؛ والبصرية؛ ومن ذوي صعوبات التعلُّم؛ ومـن الأفـراد العاديين الذين تراوحت أعمارهم بين (15–30) سنة، تم اختيارهم بطريقة قصدية من مختلـف المدارس الحكومية والخاصة والجامعات الحكومية ومؤسسات ومراكز التربيـة الخاصـة فـي محافظة العاصمة عمّان، وكذلك مدرسة الصم في محافظة العقبة0

وتحقيقاً لأهداف الدراسة، تم بناء مقياسين أحدهما لقياس مستوى الحُكم الخُلقي، والثاني لقياس اتجاهات التنشئة الوالدية، عند أفراد الدراسة، وقد جرى التوصل لدلالات صدق وثبـات مناسبة لكلا المقياسين. وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصـائية فـي الحُكم الخُلقي وعلاقتها باتجاهات التنشئة الوالدية بين الأفراد المعوقين حركياً؛ وسمعياً؛ وبصرياً؛ وذوي صعوبات التعلُّم وبين أقرانهم من الأفراد العاديين في الأردن، إذ بلغ متوسـط اجابـات الأفراد المعوقين جميعاً على مقياس الحُكم الخُلقي (3.92)، بينما بلغ متوسط اجابـات الأفـراد العاديين (4.07)، إذ وقعت درجات كل من المعوقين والعاديين فـي المرحلـة الرابعـة مـن المستوى الثاني من مستويات الحُكم الخُلقي، بناءً على نظرية كولبرج" Kohlberg" في الحُكـم

الخُلقي، كما أشارت النتائج إلى أن جميع متوسطات الحُكم الخُلقي للأفـــراد المعـــوقين حركيـــاً؛ وسمعياً؛ وبصرياً؛ وذوي صعوبات التعلُّم تراوحت بين (3.83) للأفـــراد المعـــوقين ســـمعياً، و(3.99) للأفراد المعوقين حركياً وبصرياً، في حين كانت (3.84) للأفـــراد ذوي صـــعوبات التعلُّم. وهذه المتوسطات تقع في المرحلة الرابعة من المستوى الثاني للحكم الخلقي.

وأشارت معاملات الارتباط كذلك إلى وجود علاقة ايجابية دالة بين أنمـــاط التنشـــئة الوالديـــة المتمثلة بنمط التنشئة الحزم وبين مستوى الحُكم الخُلقي للأفراد المعوقين والعـــاديين، وعلاقـــة سالبة بين أنماط التنشئة غير السوية والمتمثلة بالتسلط، والإهمال، والتساهل وبين تطور الحُكـــم الخُلقي للفئتين، وأخيراً دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية فـــي متوســـط نمـــط التنشئة الوالدية المتمثل بالحزم بين كل من الأفراد المعوقين، والعاديين لصالح الأفراد المعوقين إذ بلغ المتوسط الحسابي على هذا البعد للأفراد المعوقين (0.79) بينما كان المتوسط الحســـابي للعاديين (0.71).

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة

يُعدُ الحكم الخُلقي أحد جوانب النمو الخُلقي الذي يجب أن يحظى بالاهتمام من جانب المربين وأولياء أمور الأطفال، نظراً لانعكاساته الإيجابية على تكيف الأطفال وتفاعلهم بإيجابية مع متطلبات العلاقات الاجتماعية في المجتمع الذي يعيشون فيه. ولما كان الحكم الخُلقي يتأثر، بشكل كبير، بعوامل التنشئة الأسرية والوالدية، فإن الاهتمام يجب أن ينصب على توفير تنشئة أسرية ووالدية تسمح للأطفال بنمو خلقي يساعد في توفير الفرص المناسبة لحكم خلقي إيجابي.

ومن المناسب في تنشئة الأبناء اجتماعياً اتباع الوالدين الأساليب التربوية الإيجابية والملائمة لعمر الطفل ،ذلك أن هذه الأساليب من شأنها تنمية الضمير ،وتقوية شخصيته اجتماعياً،بينما تؤدي الإتجاهات السلبية في تنشئة الأبناء مثل: التسلط؛والإهمال؛والتفرقة؛ والقسوة؛ والحماية الزائدة،إلى أضرار كثيرة تؤثر سلباً في قدرة الفرد على التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، واكتسابه للسلوكيات المقبولة اجتماعياً، وبالتالي قد تؤثر في فهمه للمواقف والمشكلات الاجتماعية التي يتعرض لها في حياته، مما ينعكس على قرارته الأخلاقية فيما بعد، وقدرته على تبرير هذه القرارات.

ومن خلال النظر في الدراسات والبحوث العربية السابقة ،يظهر اهتمام الباحثين بموضوع الحكم الخلقي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى فئة الأفراد العاديين ،بينما لم يتم التركيزعلى هذا الجانب من النمو لدى فئة المعوقين، في حين تم التركيز على جوانب النمو الأخرى لديهم مثل: جانب النمو الجسمي والنفسي والمعرفي والاجتماعي ،ومن خلال دراسة الحكم الخلقي يظهر ارتباطه الواضح بالنمو المعرفي،،إذ أن مراحل النمو الأخلاقي تشير إلى نموذج هرمي تنتقل فيه الأحكام الخُلقية تدريجياً من الاهتمامات الشخصية إلى الاهتمامات الاجتماعية، ومن الاعتماد على مبادىء ومعايير خارجية إلى الاعتماد على معايير ومبادىء داخلية، ومن التفكير في النتائج المادية للسلوك إلى التفكير في القيم المجردة والمبادىء الإنسانية المطلقة .

تُعرّف الأخلاق على أنها المبدأ العام الذي يحدد الطريقة التي يتعامل بها الأفراد مع بعضهم بعضاً، والشخص الخلوق هو الشخص الذي يتصرف بطريقة مناسبة ومتوافقة مع اهتمامات الأفراد الآخرين وعواطفهم، ويتصرف على نحو يقتدى به بوصفه دليلاً للأخلاق،وحسن التصرف والأمانة، والاحترام في التعامل مع الآخرين، كما أن الأخلاق هي اختيار التصرف بطريقة مناسبة بهدف التكيف مع الآخرين (Jewell,2001).

كما يقصدُ بالنمو الخُلقي (Moral Development) مجموعة التغيرات التي تطرأ على الأحكام الخُلقية للفرد أثناء فترة نموه. وتأتي الأهمية القصوى للأخلاق والنمو الخُلقي من كون الأخلاق أحد أهم عناصر وجود المجتمع وبقائه، فلا يستطيع أي مجتمع البقاء والاستمرار دون أن تحكمه مجموعة من القواعد والقوانين التي تنظم علاقات أفراده (قطامي،2005).

يرى ويستن (Westen) أن الاهتمام بالتطور الأخلاقي يعود لدور الأخلاق في تنظيم المجتمع، وصلتها الوثيقة بالصراع الذي يعيشه الفرد بين حاجاته الخاصة من جهة والمتطلبات الاجتماعية التي يفرضها عليه المجتمع من جهة أخرى،لذا يعرف بعض العلماء النمو الأخلاقي بأنه التغير في القواعد والقوانين والقيم التي يستند إليها الفرد في موازنة الاهتمامات المتعارضة بين الذات والآخرين (أبو غزال،2006).

عَرَّف كولبرج (Kohlberg) الحكم الخُلقي (Moral Judgment) على أنه قدرة الفرد على إصدار القرارات والأحكام بصورة أخلاقية المستندة إلى مبادىء داخلية لدى الفرد والتصرف وفقاً لهذه الأحكام، وتعد مهمة إصدار القرارات الأخلاقية عند الكثيرمن الأفراد مهمة صعبة، إذ يجدون أنه من الصعب التعامل مع القضايا التي تحتاج إلى إصدار حكم أخلاقي و تقديم التبريرات أو الحجج لإصدار الحكم، بينما يرى بعضهم الآخر الحكم الأخلاقي اعتماداً على آرائهم الخاصة دون القدرة على تقديم الحجج التي تبرر إصدارهم للحكم (Lind,2006).

ونظرية لورنس كولبرج (Lawrence Kohlberg) واحدة من أهم نظريات النمو الخُلقي، إذ طوّر كولبرج تصور بياجيه (Piaget) عن النمو الخُلقي الذي رأى أنه يمر بمرحلتين: المرحلة الاولى الأخلاقية الواقعية (Moral realism) وتمتد من عمر خمس وحتى العشر سنوات، إذ ينظر الأطفال للسلطة العليا ويطيعونها طاعةً عمياء مثل: إطاعة الله، الوالدين

والمعلمين، أما المرحلة الثانية، فهي الأخلاقية النسبية (Moral relativism) وتمتد من عمر عشر سنوات فما فوق، إذ يبدأ الفرد بالبحث عن المرونة والنسبية في القواعد (Takeda, Kasal,2007).

استطاع كولبرج أن يقدم تصوره في ست مراحل للنمو الخُلقي، مرتبة في ثلاثة مستويات هرمية في كل مستوى مرحلتين، تبدأ من منظور التمركز حول الذات إلى المنظور الاجتماعي، ومن ثم تنتقل إلى المنظور الإنساني العالمي. وقد اعتمد اتجاه كولبرج في فهم استجابات الأفراد للمشكلات الخُلقية على تحليل البنى العقلية وأنماط التفكير الكامنة وراءه. واعتبر كولبرج العدل مفهوماً أساسياً للنمو الخُلقي، ويرى أن التفكير الخُلقي للأفراد يتغير مع تقدمهم في العمر، فالحكم الخُلقي عملية مستمرة تحدث في مراحل النمو المختلفة. وكان لكل مرحلة لدى كولبرج مفهوم خلقي خاص بها، ويختلف من مرحلة لأخرى ليصبح أشد تكاملاً وأكثر عمومية. ركزت نظرية كولبرج في التَطور الخُلقي على كيفية تفكير الفرد في المعضلات الخُلقية، إذ رأى أن الجوهر الأساسي في التفكير الخُلقي يمكن وصفه بمستويات ثلاثة ومراحل ست تنطوي تحتها.

(Petra, Borlean, Chendran & Bus,2008; Beak,2002)

ويعتمد كولبرج في إصدار الأحكام الخُلقية على الاستنتاجات حول الموقف الأخلاقي للوصول إلى القرارات الأخلاقية الصحيحة. ويعتمد، بشكل أساسي، على تطور التفكير العقلي لدى الأفراد. وتستند نظريته على قدرة الفرد على التفكير المجرد، لذلك فإن الأطفال يصنفون لديه تحت المستوى الأول (ما قبل التقليدي) وهو بذلك يتبع وجهة نظر بياجيه (Lovecky,1997).

هناك العديد من العوامل المؤثرة في النمو الخُلقي لدى الأطفال، منها: الميل الفطري للتعاطف مع الآخرين، وتقليد الوالدين والأقران والمراهقين الآخرين، الذين يمثلون نماذج لهؤلاء الأطفال، وكذلك الخبرات الخاصة في التفاعل مع الآخرين، وتأثير كل من المدرسة والقيم الثقافية (Wheeler,2004).

تقوم الأسرة بعملية التنشئة الاجتماعية منذ المهد، لدمج الطفل في الإطار الثقافي العـام. وعليه، فهي تبذل جهوداً متواصلة لتشكيل شخصية الطفل، إذ يتعلّم في أثناء تفاعله مع الآخرين القيم والمعايير الاجتماعية من الثقافة التي نشأ فيها، فالأسرة تقدم للطفل نموذجاً لأساليب السلوك الاجتماعية، فيتعلم الصواب والخطأ (الكندري،1992)، والتنشئة الاجتماعيـة عمليـة مسـتمرة لا تقتصر فقط على مرحلة الطفولة، إنما تمتد إلى مرحلة المراهقة والشيخوخة، إذ ينتمي الفـرد إلى جماعات جديدة يتعلّم فيها دوره الجديد، ويعدل سلوكه، ويكتسب أنماطاً جديدة من السـلوك (أبو جادو،2006).

يستخدم علماء النفس الاجتماعي مفهوم التنشئة الاجتماعية (Socialization) للدلالـة على العملية التي يكتسب الطفل بموجبها العادات والقيم والمعايير والمفاهيم الخاصة بالجماعـة، كما تهدف التنشئة الاجتماعية إلى تكوين بعض المفاهيم والقيم الخُلقية لدى الفرد،و تـؤدي دوراً فاعلاً في تنمية الضمير لديه، وبخاصة أن الوالدين يشكلان قدوة فـي غـرس القـيم الدينيـة والأخلاقية في أطفالهم (الكندري،1992).

وقد توصل كل من إيزنبرخ وآخرون (Eisenberg et al) إلى تأثر التطور الأخلاقي عند الأطفال بأنماط الرعاية الوالدية التي تتميز بالدفء وتوفير الـدعم المناسـب،وتبتعد عـن استخدام أساليب العقاب، وتوفر للأطفال الفرصة للتعرف إلى وجهات نظر الآخرين ومشاعرهم، بالإضافة إلى الحرص على مشاركة الأطفال في اتخاذ القرارات العائلية في عملية التفكير حول القرارات الأخلاقية، ونمذجة السلوكات، وعمليات التفكير نفسها، وتـوفير الفـرص لأطفـالهم لنمذجة هذه السلوكات وأنماط التفكير0كما يحرص الكثير من الآباء والأمهات علـى أن يلتـزم أبناؤهم بالمعايير والقيم والتقاليد والأعراف، التي تجعل منهم كائنات أخلاقية قادرة على التعايش مع الجماعة، واتباع سلوكها، والتقيد بالتزاماتها وعليه، ركز اختصاصـيو علـم نفـس النمـو اهتماماتهم على تنمية جوانب النمو المختلفة، من بينها النمو الأخلاقي، والذي يشير إلى اكتساب القواعد والأعراف والتقاليد التي تنظم وتضبط ما يجب على الناس فعله في أثناء تفـاعلهم مـع بعضـهم بعضـاً (Eisenberg ,Murphy, Cumberland, Guthrie, 2005 ؛الريماوي،2008).

وتختلف صفات آباء الأفراد المعوقين عن آباء الأفراد العاديين إذا ما قورنوا بهم، فوجود طفل معوق داخل الأسرة قد يؤثر في وظائفها، ومن ثم قد تضطرب كثيرٌ من جوانب حياتها،إن إعاقة الطفل تنطوي على تحديات ومشكلات متنوعة بالنسبة لأسرته، فالإعاقة لا تؤثر على الطفل فحسب ولكنها تؤثر على جميع أفراد الأسرة وخاصة الوالدين،فتنشئة الطفل المعوق تنطوي على تحديات جمة لأن الوالدين لا يتحملان المسؤوليات التي يتحملها كل الآباء والأمهات في المجتمع وحسب ولكنهما يواجهان تحديات وأعباء إضافية بسبب حالة الإعاقة (الخطيب،2009)، وقد درس الباحثون أنماط الآباء في أسر الأطفال المعوقين، وذكروا أن أهم الأنماط السائدة يتمثل في النمط المسيىء للطفل، والنمط المهمل، والنمط الموقع في المحارم،- الذي يعكس تعرض الفرد المعوق للإساءة الجنسية من جانب الوالدين- والنمط المدمن للمخدرات والكحوليات. وهذه الأنماط من الآباء كلها تؤثر جميعها سلباً في عملية التنشئة الاجتماعية للأفراد المعوقين (كفافي،2009)0

تعكس التنشئة الاجتماعية دوراً مهماً للوالدين، إذ تترك أثراً في الأبناء المعوقين من ناحية الأخلاق، حيث يبدو التفوق في الأحكام الأخلاقية للأفراد المعوقين واضحاً عندما يكون التفاعل العائلي كبيراً جداً. وعندما يتوافر الحزم والعدالة، فإن الأبناء يمتثلون لقوانين الكبار ولا يمتثلون لقوانين الأقران. أظهرت الدراسات الأجنبية أن هناك علاقة واضحة بين نمط التنشئة الوالدية والسلوك الإجتماعي لدى الأفراد المضطربين سلوكياً وانفعالياً، إذ يُعد جنوح الأحداث والسلوك المعادي للمجتمع من الاضطرابات السلوكية والانفعالية، وقد أظهرت نتائج دراسة خصائص الأسر وعلاقتها بالسلوك الإجرامي عند الأبناء، أن الأبناء الذين تعرضوا للإهمال أو الإساءة من والديهم يتجهون نحو تعلُّم القيم الاجتماعية والأنماط السلوكية المنحرفة مثل: الكذب، والسرقة، والسلوك المعادي للمجتمع،على عكس الأفراد الذين ينشؤون في أسر تتسم بنمط الحزم، فهم يتجهون نحو تعلُّم القيم الاجتماعية السليمة التي تقودهم للتفاعل الاجتماعي المناسب مع الأفراد الآخرين (Petra,Borlean,Chendran,Bus,2008) 0

الأفراد ذوي الإعاقة والحكم الخُلقي

تشير الأدبيات التي بحثت في موضوع الإعاقة والحكم الخُلقي إلى عدم وجــود فــروق كبيرة بين الأفراد المعوقين والأفراد العاديين في الحكم الخُلقي، إذ إن كثيراً من الأفراد المعوقين لا تقل نسب ذكائهم عن الأفراد العاديين، وعليه لا توجد محددات لقدراتهم المعرفيــة مــا عــدا الأفراد المعوقين عقلياً ومعظم الأفراد التوحديين، إذ إنهم يعانون مــن قصــور فــي الجوانــب المعرفية، كما أنه لاتوجد أدلة تؤكد بأنهم أقل من الأفراد العاديين في التطور المعرفــي، فهــم يقومون بجميع الوظائف المعرفية ضمن المدى الطبيعي، إلا أنهم قد يظهرون تبايناً في امــتلاك القدرات العقلية، وإن كان المحدد الوحيد هو قلة الخبرات الاجتماعية في بعض المواقف. وبمــا أن النمو الخُلقي والحكم الخُلقي يتطلبان قدرات معرفية، فإن الأفراد المعوقين قد يتفاعلون مــع المواقف الاجتماعيــة والمعضــلات الأخلاقيــة التــي يواجهونهــا مثــل الأفــراد العــاديين **(Hallahan,Kauffman,Pullen,2009)**.

توصلت إحدى الدراسات القديمة نسبياً التي قامت بدراسة الفروق بين الأفراد المعوقين بصرياً والأفراد العاديين في الحكم الخُلقي –إذ إنه لا توجد دراسات حديثة نسبياً حســب علــم الباحثة تعطي معلومات حول الموضوع– إلى أنه لاتوجد فروق واختلافات واضحة بين الأفراد المعوقين بصرياً والأفراد العاديين في مكونات النمو الخُلقي المتمثلة في الحكم الخُلقي والتصرف الأخلاقي على مقياس بياجيه (Piaget) للحكم الخُلقي بينما كانت هناك فروقــات فــي مكــون الحساسية الأخلاقية. وهذا يؤكد حاجة هؤلاء الأفراد لتزويدهم بالخبرات وفرص التفاعــل مــع الآخرين لتطوير استجاباتهم الأخلاقية في المواقف الاجتماعية المختلفــة، كمــا ذكــر لونفيلــد (Lowenfeld) ثلاثة محددات أساسية للنمو المعرفي للمعوقين بصرياً، وهي محددات تتعلــق بنوعية الخبرات التي يتعرض لها الأفراد ومداها، ومحددات تتعلق بالتفاعل مع البيئة وضــبطها والسيطرة عليها، وأخرى تتعلق بمجال التنقل والحركة0 إذ تؤثر هذه المحددات سلباً في قــدرة الأفراد على الإحساس بالمثيرات الخارجية، وفهم المعلومات ووضوح المفاهيم، وتحرمهم مــن خبرات التواصل مع الآخرين ومع أقرانهم بشكل طبيعي،ما يبرر عدم حصول هذه الفئة علــى درجات مرتفعة في مكون الحساسية الأخلاقية، إذ إن هذه الخبــرات تســاعدهم علــى تطــوير المفاهيم الاساسية وفهمها.

(الحديدي،2002;Stephens&Simpkins, 1974)

أوضح كل من اليس ودير (Alic & Derr ,2001) أن الأحكام الخُلقية لدى الأفراد المعوقين تتأثر، بشكل كبير، بكثير من العوامل فقد تؤثر الإعاقة بحد ذاتها في الفرد0وقد أظهرت دراستيهما المتعلقة بالأفراد ذوي صعوبات التعلُّم والحكم الخُلقي، أن الأفراد ذوي صعوبات التعلُّم مقارنة مع العاديين لا يحصلون على درجات مرتفعة في مقياس كولبرج للحكم الخُلقي،وأن غالبية أفراد هذه الفئة يصلون للمرحلة الثانية من مراحل كولبرج (Kohlberg)، كما أن الأفراد ذوي صعوبات التعلُّم يظهرون مهارات أقل من العمر المناسب لحل المشكلات الأخلاقية وإصدار الأحكام الخُلقية المناسبة0

وتوصل بعض الباحثين من جامعة لوا (University Of Lowa) إلى وجود علاقة واضحة بين إصابات الدماغ ومستوى الحكم الخُلقي عند الأفراد، فقد استطاعوا من خلال دراستهم لعدد من المرضى إيجاد علاقة بين إصابات الدماغ- التي ينتج عنها تلف في مناطق معينة مثل المنطقة الواقعة إلى جانب الجبهة التي تدعى (Ventromedial Area) وهي تبعد عن منطقة العيون بضع إنشات فقط – والتغير في الحكم الخُلقي لدى الأفراد , إذ إن من يتعرض للإصابة في هذه المناطق قد تتأثر أحكامه الخُلقية فيما بعد، وتتغير قدرته على إصدارها0 كما أظهر التشريح العصبي أن هذه المناطق هي المسؤولة عن التخطيط والتحليل والإدراك والتفاعل الاجتماعي والعاطفي لدى الفرد، وقد كانت نشطة قبل تعرضها للإصابة بحيث كانت تساعد الفرد على إصدار قراراته الأخلاقية (Carey,2007).

هناك علاقة واضحة بين الموهبة ومستوى الحكم الخُلقي، فالأفراد الموهوبين يتقدمون في الحكم الخُلقي ويقعون في مستوى أعلى مقارنة بأقرانهم العاديين، ويحصلون على درجات أعلى في اختبار تعريف القضايا (Defining Issues Test, DIT). وقد يعزى هذا إلى امتلاك الأفراد الموهوبين القدرات العقلية واللفظية، والاستعدادات الشخصية، والتوجهات التربوية والأكاديمية التي تميزهم عن أقرانهم العاديين، إذ تساعدهم في اصدار الحكم الخُلقي، وتقديم المبررات اللفظية لهذا الحكم،كما يتطلب إصدار قرار أو حكم خلقي القدرة على التفكير في الموقف، ومهارة حل المشكلات لمعرفة الصواب أو الخطأ، والحكم فيما إذا كان الموقف أخلاقياً أم لا (Derry, et al,2005).

وربما تكون العلاقة معقدة بين التحصيل الأكاديمي المرتفع والنمو الخُلقي، كما أن النمو الخُلقي يتطلب أكثر من الحصول على درجات مرتفعة في اختبار تعريف القضايا، فإلى جانب الحكم الخُلقي هناك مكونات أخرى للنمو الخُلقي مثل الحساسية الأخلاقية للمعضلات الاجتماعية والمواقف الحياتية، والدافعية الأخلاقية التي تجعل الفرد قادراً على فهم البدائل والخيارات الأخلاقية بشكل أفضل،والتي تنبع من معتقدات الفرد وقيمه ومن ثم الفعل الأخلاقي، إذ تنعكس جميع المكونات السابقة للنمو الخُلقي فيها، وتمكن الفرد من توظيف المكونات السابقة وتطبيقها بشكل عملي. ومما لا شك فيه أن هذه المهارات تتطلب قدرات عقلية ولفظية واستعدادات شخصية لتطويرها وتوظيفها في المواقف الحياتية (Tirri & Pehkonen, 2000).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يلاحظ المتتبع للدراسات والبرامج التربوية في مجال تربية الأفراد المعوقين بشكل واضح، الاهتمام الذي توليه هذه الدراسات والبرامج لجوانب النمو المختلفة دون التركيز على جانب النمو الخُلقي0 ولا توجد بيانات واضحة عن الحكم الخُلقي للأشخاص ذوي الحاجات الخاصة إلا الشيء القليل عند الحديث عن الأشخاص الموهوبين والمتفوقين والأشخاص المضطربين انفعالياً وسلوكياً في جوانب خصائصهم. ونظراً لأن التنشئة الأسرية والوالدية هي من العوامل الحاسمة في النمو الخُلقي، ومن ثم الحكم الخُلقي، فالوالدان يعدان مدرسين أخلاقيين يؤديان دوراً مهماً في بلورة حياة أخلاقية لأبنائهما، ولما كانت بعض ممارسات الأبوين هي أفضل من ممارسات أخرى في توجيه الأطفال نحو النمو الأخلاقي، فقد جاءت هذه الدراسة للتعرف إلى الفروق في الحكم الخُلقي، وعلاقته باتجاهات التنشئة الوالدية بين الأفراد المعوقين وأقرانهم العاديين0

تتحدد مشكلة الدراسة الحالية بالسؤال الرئيسي التالي:

ما الفروق في الحكم الخُلقي بين الأفراد المعوقين والعاديين في الأردن،وما علاقتها باتجاهات التنشئة الوالدية لديهم ؟

وبشكل أكثر تحديداً، حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما مستوى الحكم الخُلقي للأشخاص المعوقين حركياً، وسمعياً، وبصرياً، وذوي صعوبات التعلُّم في الأردن؟

2- هل هناك علاقة بين مستوى الحكم الخُلقي للأفراد المعوقين حركياً، وسمعياً، وبصريا، وذوي صعوبات التعلُّم في الأردن واتجاهات التنشئة الوالدية لديهم؟

3- ما مستوى الحكم الخُلقي للأفراد العاديين في الأردن ؟

4- هل هناك علاقة بين مستوى الحكم الخُلقي للأفراد العاديين في الأردن واتجاهات التنشئة الوالدية لديهم ؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) في الحكم الخُلقي بين الأفراد المعوقين حركياً، وسمعياً، وبصرياً، وذوي صعوبات التعلُّم في الأردن وأقرانهم من الأفراد العاديين ؟

6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) في اتجاهات التنشئة الوالدية بين المعوقين حركياً، وسمعياً، وبصرياً، وذوي صعوبات التعلُّم في الأردن والأفراد العاديين ؟

7- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) في الحكم الخُلقي وعلاقته باتجاهات التنشئة الوالدية بين الأفراد المعوقين حركياً، وسمعياً، وبصرياً، وذوي صعوبات التعلُّم في الأردن وأقرانهم من الأفراد العاديين ؟

مبررات الدراسة

يمكن تبرير إجراء الدراسة الحالية بما يلي:

1- الاهتمام بجوانب النمو المختلفة للأفراد المعوقين، وهي جوانب النمو الجسمي، والنمو الاجتماعي، والنمو النفسي، والنمو المعرفي، وتركيز الدراسات والأبحاث على هذه الجوانب، وعدم الاهتمام بجانب النمو الخُلقي لدى الأفراد المعوقين.

2- لا توجد أي دراسة (حسب علم الباحثة) على مستوى الأردن تتناول هذا الجانب من النمو لدى هذه الفئة، وإنما كان البحث منصباً على الاهتمام بجوانب النمو الأخرى، ولهذا فإن الدراسة الحالية هدفت إلى البحث في جانب النمو الخُلقي، وخصوصاً جانب الحكم الخُلقي للأفراد المعوقين.

3- زيادة الاهتمام بالحكم الخُلقي وما يترتب عليه في حياة الأفراد، إذ قد تنعكس القدرة على إصدار الأحكام الخُلقية على كثير من الجوانب في حياة الأفراد، وربما تسهل تفاعلهم وتكيفهم في المجتمع. وعليه، تعد الدراسة الحالية واحدة من الدراسات المبادرة للبحث في هذا الجانب.

4- أرادت الدراسة الحالية معرفة أهمية اتجاهات التنشئة الوالدية في تشكيل سلوكات الفرد، واتجاهاته، واعتقاداته، وقيمه في المجتمع، إذ تعد الأسرة متمثلةً بالوالدين نموذجاً للفرد في تفاعلاته مع الأفراد الآخرين0

أهمية الدراسة

وتكمن أهمية الدراسة في الجوانب التالية:

1- إثراء الادب النظري في ميدان التربية الخاصة فيما يتعلق بمجال الحكم الخُلقي لدى الأفراد المعوقين في الأردن0

2- تصميم برامج تدريبية لتطوير الحكم الخُلقي لدى الأفراد المعوقين، اعتماداً على نتائج الدراسة التي تظهر الحاجة لمثل هذه البرامج0

3- توفير مقياس جديد للحكم الخُلقي غير المقاييس المعروفة مثل: مقياس كولبرج (Kohlberg)؛ ومقياس رست (REST-DI2)؛ ومقياس جورج لند (Lind) ومقياس بودا (Padua)، فقد أعدت الباحثة مقياساً يناسب البيئة الأردنية والأفراد المعوقين، وتم استخراج دلالات الصدق والثبات الخاصة به، كما أن المقياس تم إعداده بحيث يسهل

استخدامه، وتطبيقه، وتصحيحه، إذ تحتاج المقاييس السابقة إلى كثير من الوقت والجهد في التطبيق0

4- إفادة بعض الجهات من نتائج هذه الدراسة مثل وزارة التربية والتعليم وذلك لإدخال القضايا التي تبحث الجوانب الأخلاقية لتكون جزءاً من منهاجها المقدم للطلبة المعوقين0

أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة الحالية فيما يلي:

1- دراسة العلاقة بين اتجاهات التنشئة الوالدية والحكم الخُلقي لدى الأفراد عموماً والمعوقين خصوصاً.

2- الكشف فيما إذا كان الأفراد المعوقون يستطيعون إطلاق الحكم الخُلقي بشكل مناسب، ومتوافق مع الموقف الاجتماعي، وإلى أي مدى يستطيعون تطوير أحكامهم الخُلقية،و معرفة العلاقة بين الإعاقة والحكم الخُلقي لدى الأفراد المعوقين0

3- معرفة العلاقة بين اتجاهات الوالدين في التنشئة والحكم الخُلقي لدى الأفراد المعوقين والعاديين.

4- معرفة الفروق في الحكم الخُلقي بين الأفراد المعوقين والعاديين.

تعريفات الدراسة النظرية والإجرائية:

تتبنى الدراسة الحالية المصطلحات الاساسية الآتية من الناحيتين: النظرية، والإجرائية:

1- الحكم الخُلقي (Moral Judgment): وهو قدرة الفرد على إصدار القرارات والأحكام بصورة أخلاقية التي تستند إلى مبادىء داخلية لدى الفرد، والتصرف وفقاً لهذه الأحكام (Lind,2006). ويعرف إجرائياً في هذه الدراسة على أنه الدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس الحكم الخُلقي الذي أعدته الباحثة لأغراض الدراسة، والتي تتراوح درجاته ما بين (1-4)حيث تمثل الدرجة (1)أدنى مرحلة بينما تمثل الدرجة (4) أعلى مرحلة.

2- **التنشئة الوالدية (Parenting Styles)**: وهي طرق التفاعل مع الأطفال وتدريبهم على النظام، كما أنها عملية تعلُّم وتعليم وتربية تقوم على التفاعل الاجتماعي، وتهدف إلى

اكتساب الفرد سلوكاً ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة تمكنه من مسايرة جماعته والتوافق الاجتماعي معها (أبو جادو،2006؛ وولفولك، 2010) وتُعرّف إجرائياً على أنها درجة الفرد على مقياس اتجاهات التنشئة الوالدية الذي أعدته الباحثة لأغراض هذه الدراسة، والتي تتراوح درجاته مابين (1)للإجابة نعم، و(0) للإجابة لا.

حدود الدراسة

تتمثل حدود الدراسة فيما يلي:

1- اقتصرت على بعض فئات المعوقين وهم: (المعوقون حركياً، وسمعياً، وبصرياً، وذوي صعوبات التعلُّم) والعاديون كمجموعة مرجعية.

2- اقتصرت على المعوقين الملتحقين بمراكز ومؤسسات التربية الخاصة في الأردن والجامعات الأردنية0 وكذلك الأفراد المدمجين في المدارس الحكومية والخاصة.

3- اقتصرت على الطلبة ذوي صعوبات التعلُّم الذين تم تشخيصهم من جهة رسمية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يُعد النمو الخُلقي واحداً من المجالات التي تنمو فيها قدرة الأطفال على التفكير والتصرف وفق فهمهم ومعتقداتهم حول الصواب والخطأ. وبتطويرهم للفهم الأخلاقي فإنهم يصبحون قادرين على التعامل مع حاجات الآخرين، وحل المعضلات الأخلاقية، وذلك بإطلاق الحُكم الخُلقي المناسب، وإعطاء المبرر المنطقي لذلك الحُكم، مستندين في أحكامهم إلى مبادىء العدالة، والإنصاف، والرعاية. وهذا مايشير إليه مفهوم الحُكم الخُلقي Moral (Judgment)0 (Wheeler,2004)

عرّف جويل (Jewell,2001) الأخلاق على أنها مجموعة من السلوكيات تصدر من الفرد بحيث لا يشك بوصفها أخلاقية من وجهة نظر الآخرين، مثل: مساعدة المحتاجين؛ وقول الحقيقة؛ والابتعاد عن الكذب الذي يؤذي مشاعر الأفراد، بحيث تكون هذه السلوكيات مدفوعة من داخل الفرد، وتعبر عن تفكيره ومشاعره الداخلية بصدق تجاه الآخرين0

والنمو الأخلاقي من أهم جوانب نمو الأطفال العاديين والمعوقين. وعليه، حظيت دراسة التطور الأخلاقي باهتمام العديد من الباحثين في العلوم الاجتماعية والإنسانية، إذ إنه أحد أهم مظاهر التطور الانفعالي والاجتماعي في شخصية الفرد (أبو جادو،2004). ويتضمن النمو الأخلاقي التغيرات في الجوانب الأخلاقية أثناء النمو، في حين تتضمن الجوانب الأخلاقية القدرة على التمييز بين الصواب والخطأ، والتصرف بموجبها. كما يشير النمو الأخلاقي إلى اكتساب القواعد والأعراف والتقاليد التي تنظم وتضبط ما يجب على الناس أن يفعلوه أثناء تفاعلهم مع بعضهم بعضاً.

(الريماوي،2003؛Petra,Borlean,Chendran and Bus,2008)

تعريف الحُكم الخُلقي:

يشير الحُكم الخُلقي إلى التفكير بالخيارات والبدائل التي تقود، في النهاية،لإتخاذ القــرار الخُلقي بعد المرور بعمليات ذهنية معرفية مترابطة، ذات أساس منتظم يعتمد على قــيم الفــرد وأفكاره وأخلاقه، إذ تدعى هذه العمليات المعرفية بالتفكير الخُلقي (قطامي،2005). كما يُعرّف كولبرج (Kohlberg) الحُكم الخُلقي على أنه امتلاك القدرة على إصدار القــرارات والأحكــام التي تعد أخلاقية المستندة إلى مبادىء داخلية عند الفرد والتصرف بطريقة تتوافــق مــع هــذه الأحكام (Lind, 2006).

وتعرف نارفيز (Narvaez) الحُكم الخُلقي (Moral Judgment) على أنه إدراك الفرد لاحتمالات الفعل وأشكاله، وحكمه على المواقف والمعضلات بصورة مبررة أخلاقياً. ويرى كل من نارفيز ورست (Narvaerz and Rest) أن أهمية الحُكم الخُلقي تنبع من كونه جزءاً مهماً في عملية اتخاذ القرارات الصائبة، إذ إن عملية اتخاذ القرارات ليست عمليةً سهلة، وتتطلب من الفرد مهارات معرفية أساسية للتوصل إلى الحُكم الصائب وحل المشــكلات. وتتضــمن هــذه المهارات: فهم المشكلة الأخلاقية؛ ومعرفة القواعد التي يمكن تطبيقهــا علــى هــذه المشــكلة؛ واســتخدام التفكيرالمنطقــي لتحديــد أفضــل قــرار؛ والتخطــيط لكيفيــة تطبيقــه (Rest, 0Narvaez,Thoma, Bebeau,2000)

- نظريات النمو الخُلقي

هناك العديد من النظريات التي تختلف في افتراضاتها وفي طبيعة تفسيرها للنمو الخُلقي، ومن هذه النظريات: نظرية التحليل النفسي لفرويد (Freud) التي ركزت على العلاقة بالوالدين وعلى العواطف والشعور بالذنب، والنظرية المعرفية لِجان بياجيه ولورنس كولبرج (Kohlberg, Piaget) التي ركزت على العلاقة مع الأقران ومفاهيم العدالة، والإدراك والتفكير، ونظرية التعلُّم عن طريق التقليد مثل: باندورا، وولترز، ودولارد، وميللر (Bandura,Wallters, Dollared & Miller) (Killen & Smetana,2006).

- **نظرية التحليل النفسي**

رأى فرويد (Freud) صاحب نظرية التحليل النفسي، بأن الطفل يكتسب قيمةُ الأخلاقية ويطورها في السنوات الخمس الأولى، وأنه يتوحد مع والده من الجنس نفســه، ويتمثــل بــه، ويتقمص أوامره ونواهيه ليكوِّن منها ما يسميه فرويد بـــ "الأنا الأعلى". ومن الطبيعي أن تكون أوامر الأب ونواهيه إنعكاساً لأوامر المجتمع ونواهيه. وإن التحليل النفسي للأخـــلاق منظــور ثنائي القطب – أخلاقي ولا أخلاقي– فالطفل يكون أخلاقياً عندما يتقمص معايير أبويه، ومن ثم معايير المجتمع، ولا يكون كذلك عندما لا يــتمكن مــن تقمــص هــذه القواعــد والقــوانين (قطامي،2005).

- **نظرية بك وهافجهرست Peak and Havighurst:**

كما ورد في (ملحم،2004) قدّم كل من بك وهافجهرست (Peak & Havighurst,1960) تصورهما عن مراحل النمو الخُلقي، وافترضا أن هناك خمسة أنماط من الخلق تسير مع نمــو الفرد:

01 الحياد الأخلاقي في الطفولة A Moral Neutrality In Infancy: ويعني أن الطفل في هذه المرحلة يرى الأفراد الآخرين بوصفهم وسائل لإشباع الذات، ويكون الطفل متمركزاً تماماً حول ذاته، لا يعرف المبادىء الأخلاقية ولا الضمير0

02 الوسيلة في الطفولة المبكرة Expedient In Early Childhood: ويميل الطفل في هذه المرحلة للعمل وفقاً لتقاليد المجتمع تجنباً للعقاب وأملاً في الثواب فقط، فهو لايهتم بنفــع الآخرين إلا إذا كان ذلك في مصلحته0 ويكون الطفل متمركزاً حول ذاته، وأخلاقياته غير ثابتة طالما أن مبرر محافظته على القواعد مرتبط بحصوله على ميزة أو مكافأة.

03 المسايرة في الطفولة المتأخرة Conformity In Late Childhood: وتعني أن الطفــل يتبع ما هو سائد من قواعد السلوك، ويكون له اتجاه ثابت نحو الصــواب والخطــأ دون الرجوع أو الالتزام بمبدأ أخلاقي عام، وإنما الالتزام بما هو سائد في المجتمع.

04 الضمير اللاعقلاني فــي الطفولــة المتــأخرة Irrational Conscientious In Late Childhood: ويحكم الطفل في هذه المرحلة على المواقف وفقاً لمعــاييره الداخليــة أو

الذاتية عن الصواب والخطأ مع اهتمام ضئيل بما إذا كان الآخرون يوافقونه على تصرفه أم لا.

05 الغيرية العقلانية في المراهقة Rational Altruistic In Adolescence: تمثل هذه المرحلة أعلى مرحلة للنضج الخُلقي في تصور بك وهافجهرست، إذ ليست للأفراد الذين يتبعون هذه المرحلة قواعد أو مجموعة من المبادىء الأخلاقية الثابتة، وإنما هم يطبقون المبادىء الأخلاقية بموضوعية في ضوء نتائج الفعل على المجتمع وما يسببه من نفع أو ضرر.

- **نظرية التعلُّم الاجتماعي:**

يرى ستين (Stein) أن أصحاب نظرية التعلُّم يعتقدون أن السلوك الأخلاقي يتكون عند الفرد عن طريق التعلُّم، ويعتبرون أن مبادىء التعلُّم العامة كافية لتفسير تعلُّم السلوك الخُلقي.

ويشير التعلم بالملاحظة إلى امكانية تأثر سلوك الملاحظ أو المتعلم بالثواب والعقاب على نحو بديلي أو غير مباشر، حيث يتخيل المتعلم نفسه مكان النموذج، ويلاحظ ما يصيب هذا النموذج من ثواب أو عقاب، نتيجة ما يقوم به من سلوك. غير أن الثواب والعقاب، سواء كانا مباشرين أو غير مباشرين، ليسا مسؤولين عن تعلم السلوك مسؤولية مباشرة، بل ملاحظة سلوك النموذج،ومحاكاة الاستجابات الصادرة عنه، هما المسؤولان عن التعلم، ولا ضرورة لإدخال أية متغيرات أخرى تنسب إليها مسؤولية التعلم بالملاحظة (Leon & Manuel, 1984؛ نشواتي،1996)0

- **النظرية المعرفية:**

بياجية والحُكم الخُلقي:

كان بياجية (Piaget) ومنذ العام 1932، من أوائل من طوَّر نظرية في مراحل النمو الأخلاقي. وقد جاءت نظريته ممهده للعديد من النظريات، مثل كولبرج (Woods,1996)، إذ بحث بياجيه (Piaget) في التفكير الاجتماعي للطفل في العديد من الجوانب، منها الجانب الخُلقي، وذلك من خلال ملاحظته للأطفال أثناء لعبهم. ووفقاً لبياجيه فإنه يرى أن الأطفال يبنون معارفهم عن العالم المحيط من خلال التفاعل مع البيئة، وركز بياجيه (Piaget) في دراسته للأطفال على قواعد اللعب، فوجد أن الأطفال في عمر الرابعة وحتى السابعة يلعبون وهم

متمركزون حول الذات بطرقهم الخاصة، ومن ثم فإن الأطفال بعد عمر السابعة يبدأون بالتحري حول القواعد، ووجد أن الأطفال حتى عمر العاشرة وما حولها يعتقدون أن القواعد ثابتة ولا تتغير، وأنها صادرة عن سلطة أعلى منهم مثل القانون0 أما بعد سن العاشرة، فوجد أن الأطفال يكونون أكثر نسبية ويرون أن القواعد ما هي إلا اتفاق متبادل بين الأطراف وأنها قابلة للتغيير والتعديل، كما أنه ومن خلال مقابلاته بدأ يدرس مفهوم الأطفال الصغار حول بعض الأعمال، مثل: السرقة والكذب، وعند سؤاله إياهم حول مفهوم الكذب أجابوا بأنها كلمات سيئة وعند الطلب منهم توضيح ذلك أجابوا لأنها سيئة، بينما الأطفال الأكبر سناً كانوا قادرين على تفسير إجاباتهم وتقديم توضيح لها، إذ إنهم أجابوا أن الكذب يعد سلوكاً سيئاً وليس صائباً. ومن هنا فقد توصل بياجيه إلى أن أخلاقية الفرد عملية تطورية. ووفقاً للعرض السابق فإن هناك اتجاهين أساسيين في الأخلاق تمَّ تحديدهما في مرحلتين هما:

المرحلة الأولى: الأخلاقية التابعة أو الأخلاقية الواقعية(Heteronomous, Moral realism):

وتتمثل في الطاعة العمياء للسلطة والتمركز في الذات، وهي خاصة بالأطفال الأصغر سناً التي تقود، بشكل تدريجي، للمرحلة الثانية من التفكير الأخلاقي، وهي الأخلاقية النسبية أو الأخلاقية المستقلة (Moral relativism, Autonomous) إذ تخص الأطفال الأكبر سناً وتتمثل في البحث عن النسبية في القواعد (Narvaez, & Lapsley ,2009؛ Norcini,Snyder,1982).

أ- **مرحلة الأخلاقية التابعة أو الأخلاقية الواقعية (Heteronomous ,Moral realism)**

وتكون أحكام الطفل على السلوك من زاوية نتائجه وليس من زاوية قصد صاحبه، ويعتقد الطفل في هذه المرحلة أن القواعد الأخلاقية ثابتة ولا تتغير، وأن الالتزام بها يجب أن يكون قوياً، كما يعتقد الطفل في هذه المرحلة بالعدالة المطلقة، وأن كل من يخالف القانون يجب أن يعاقب فوراً. وخلص بياجيه إلى أن الأطفال في "مرحلة heteronomous" من التفكير الأخلاقي، يتميزون بالالتزام الصارم للقواعد والواجبات، والطاعة للسلطة. وقد أوضح أن هذه المرحلة تتأتى نتيجة لعاملين اثنين هما: الأول بنية الطفل المعرفية، ويرى أن تفكير الأطفال الصغار يتميز بالأنانية. وهذا يعني أن الأطفال

الصغار غير قادرين على التوفيق بين وجهة نظر الأشخاص الآخرين ووجهة نظــرهم. وينصب اهتمامهم على النتائج وليس النوايا، ويرون أن العدالة الجوهريــة فــي متابعــة سلوكيات الآخرين ومعاقبة كل من يخالف، أما العامل الرئيسي الثاني للتفكير الأخلاقي في مرحلة الأخلاقية الواقعية، فهو طبيعة العلاقات الاجتماعي بين الكبــار والصــغار فــي المجتمع، وطبيعة السلطة التي يفرضها الأفراد الكبار على الصغار0

(Nucci,2002؛Takeda,Kasal & Kato, 2007)

ب- مرحلة الأخلاقية النسبية أو الأخلاقية المستقلة (Moral relativism ,Autonomous)

وتبدأ من عمر العاشرة وما حولها، ويكون الطفل في هذه المرحلة أكثر نســبية، ويرى أن القواعد ببساطة هي اتفاق تبادلي حول طرق ممارسة اللعب، إذ لم يعد الأطفال يعتبرون هذه القواعد ثابتة أو مطلقة، ويرون أن القواعد ربما تغيرت عبر الــزمن كلمــا توصل الأطفال إلى قواعد جديدة، ويعتقدون أنه يمكنهم أيضاً أن يغيروها طالمــا يوافــق المشتركون في اللعب على ذلك (كرين،1996).

كولبرج والحُكم الخُلقي:

منذ أن طوَّر كولبرج (Kohlberg,1963,1975,1981) نظريته في النمــو الخُلقــي أصبح هناك المزيد من الاهتمام من الباحثين من الثقافات المختلفة لإجراء العديد من الدراســات حول تطور النمو الخُلقي والحُكم الخُلقي للأفراد. وركزت معظم هذه الدراسات علــى تطــور المراحل الخُلقية والتوجهات الأخلاقية عند الأفراد (Development of Moral Stage and Orientations) معتمدة على مقابلات كولبرج بالرغم من أن بعضها انتقد صــعوبة تســجيل بعض الدرجات أثناء المقابلة، وغياب التعليمات الواضحة، وعدم وضوح بعض المفاهيم بالنسبة للمفحوصين من الثقافات المختلفة (Dawson, 2009 ؛Beak, 2002)0

تعتمد نظرية كولبرج (Kohlberg) للنمو الخُلقي جزئياً على أفكــار بياجيــه، إذ قــام كولبرج بتقييم الحُكم الخُلقي لكل من الأطفال والراشدين، وذلك بعد أن قُدمت لهــم معضــلات خلقية، أو مواقف افتراضية، مثل قصة هانز الذي قام بسرقة الدواء من الصيدلية حتــى ينقــذ زوجته التي دنت من الموت وبعد رفض الصيدلي بأن يخفض له ثمن الدواء الذي ابتكره، ثــم يقوم بسؤال الأفراد ما الذي ينبغي عليه أن يفعله، ولماذا ؟ حيث ينبغي علــى الأفــراد اتخــاذ قرارات صعبة وتبريرها. واستناداً إلى استدلالاتهم،اقترح كولبرج سلسلة تفصيلية من مراحــل

الحُكم الخُلقي المتعلقة بما هو صحيح وخاطىء. و قسَّم النمو الخُلقي ومراحله الست إلى ثلاثة مستويات (وولفولك،2010).

مستويات النمو الخُلقي ومراحلها الستة عند كولبرج

المستوى الأول: مستوى ما قبل العُرف والقانون (pre-conventional morality) ويتضمن:

المرحلة الأولى: التوجه نحو العقاب والطاعة (punishment- obedience orientation)

المرحلة الثانية: التفرد والتبادل (المنفعة الشخصية)(instrumental relativist orientation)

المستوى الثاني: مستوى العُرف والقانون (conventional morality) ويتضمن:

المرحلة الثالثة: توافق العلاقات الشخصية أو اتجاه الولد الطيب والبنت الطيبة 0(good boy –nice girl orientation)

المرحلة الرابعة: التوجه نحو القانون أو النظام (low and order orientation).

المستوى الثالث: مستوى مابعد العُرف والقانون (post-conventional morality) ويتضمن:

المرحلة الخامسة: العقد الاجتماعي، وحقوق الإنسان (post –conventional morality)

المرحلة السادسة: المبادئ العامة (المبدأ الأخلاقي والضمير) (universal ethical principle orientation) (Duska,Whelen,1975;Jewell,2001).

في المستوى الأول: مستوى ما قبل العُرف والقانون (pre-conventional morality)

يعتمد الحُكم الخُلقي، بدرجة أساسية، على حاجات الفرد وإدراكاته لذاته، وفي المرحلة الأولى من المستوى الأول مرحلة التوجه نحو العقاب والطاعة (punishment-obedience orientation) لا يستطيع الأطفال قبل سن التاسعة أن يأخذوا بالاعتبار مصالح الآخرين أو اهتماماتهم، ولا يستطيعون التوفيق بين وجهتي نظر. وكما أشار كولبرج، فإن الطفل يفترض أن هناك سلطات قوية تفرض عليه مجموعة من القواعد الثابتة التي يجب إطاعتها، إذ تتشابه هذه المرحلة عند كولبرج مع المرحلة الأولى من التفكير عند بياجيه، فاهتمام الأطفال ما زال منصباً على الأمور التي تسمح بها السلطة، والتي تعاقب عليها. وقد أسماها كولبرج مرحلة ما

قبل الاتفاق، ذلك أن الأطفال لا يتكلمون بوصفهم أعضاء في المجتمع، ويرون أن الأخلاق شيء خارجي يأتي من سلطة تفوقهم (كرين،1996؛ Gerhard,2001).

أما في المرحلة الثانية، مرحلة التفرد والتبادل (المنفعة الشخصية) (instrumental relativist orientation)، فتأخذ فيها المصالح والمنافع المتبادلة بالظهور، ويصل الطفل إلى قرار بأنه لا توجد وجهة نظر واحدة صحيحة تأتيه من السلطة، إذ يبدو كل شيء نسبي، إذ يمتلك الطفل حريته في اتخاذ القرار، لكنه ما زال يفكر بوصفه فرداً منعزلاً عن مجتمعه (Crain,1992)0

في المستوى الثاني مستوى العُرف والقانون (conventional morality)

تؤخذ توقعات المجتمع والقانون بالاعتبار، وفي المرحلة الثالثة من المستوى الثاني مرحلة توافق العلاقات الشخصية أو اتجاه الولد الطيب والبنت الطيبة (good boy –nice girl orientation)، التي تمتد من 9–15 سنه تبدأ التوقعات الشخصية المتبادلة، وتأسيس العلاقات، إذ ينظر الفرد إلى علاقاته مع الآخرين، ويبدأ بإدراك المشاعر المشتركة، ومعنى الاتفاقات، ويشعر باحترام القوانين، ويحاول فهم الآخرين وإسعادهم. والسلوك الصحيح بالنسبة لأفراد هذه المرحلة يعني الدوافع السليمة والصحيحة والمشاعر المتبادلة بين الأفراد مثل: الحب؛ والثقة؛ والتعاطف، وترجع تسمية هذه المرحلة بمرحلة الأخلاق المتفق عليها إلى كونها تفترض أن الاتجاه الذي تعبر عنه يجب أن يجمع عليه المجتمع ويتفقوا حوله0

المرحلة الرابعة، مرحلة التوجه نحو القانون أو النظام (low and order orientation)، إذ يتوجه الفرد نحو النظم الاجتماعية وصيانة الضمير. وهنا يحاول الفرد إطاعة القانون وعدم مخالفته مهما كانت الأسباب، فهو يهتم في هذه المرحلة بالمجتمع كله، ويحاول التأكيد على احترام السلطة، تحقيقاً للنظام الاجتماعي (Nidich,Nidich,Alexander,2000).

في المستوى الثالث مستوى مابعد العُرف والقانون (post-conventional morality)

يعتمَد الفرد في إطلاق أحكامه على مبادىء مجردة وشخصية بدرجة أكبر، ويظهر لديه الاهتمام بمفهوم العدالة، وإن كان غير معرّف بقوانين المجتمع، إذ يبدأ الفرد في المرحلة

الخامسة من المستوى الثالث، وهي مرحلة العقد الاجتماعي، وحقوق الإنسان post–conventional morality في التفكير بطريقة نظرية، متخطياً خلفه مجتمعة الخاص واضعاً في اعتباره القيم والحقوق التي ينبغي أن يقوم المجتمع عليها، ثم يحكم على هذا المجتمع في ضوء الاعتبارات السابقة، كما تظهر معرفته وإدراكه لنسبية القيم وآرائه الشخصية، لذلك تكون النتيجة هي التأكد من وجهة النظر القانونية روحاً لا نصاً حرفياً، مع التأكيد على إمكانية تغيره انطلاقاً من اعتبارات عقلانية نابعة من مصلحة المجتمع (Monga,2006)0

في المرحلة السادسة من المستوى الثالث، مرحلة المبادئ العامة (المبدأ الأخلاقي،الضمير) (universal ethical principle orientation)، إذ تقع فيها المبادئ العامة والضمير، ويبدأ الفرد بإبداء خيارته وقراراته الفردية المستمدة من مبدأ العدالة وحقوق الإنسان، وهي أعلى مراحل النمو للحكم الخُلقي لدى كولبرج، حيث يتوسع إدراك الفرد ويصبح أكثر منطقية، ويؤمن الأفراد هنا بالديمقراطية في حل النزاعات بين الأفراد، ويسود الاقتناع بمبدأ حق كل فرد بنيل كامل حقوقه بالاحترام والمساواة (Crain,1992; Monga,2006).

الفروق في الحُكم الخُلقي بين الذكور والإناث (نظرية جليجان Gilligan Theory)

تعرضت نظرية كولبرج للنقد من جانب الباحثين، فعلى الرغم من وجود أدلة على أن المستويات التي حددها كولبرج للحكم الخُلقي هرمية، أي أن كل مرحلة تعد أكثر تطوراً من المرحلة التي سبقتها، إلا أن نظريته قد انتقدت في جوانب عدة:

أولاً: أن المراحل لا تبدو في الواقع منفصلة، ومتسلسلة، ومتسقة، فالأفراد قد يقدمون مبررات لاختياراتهم الأخلاقية وأحكامهم بحيث تعكس أكثر من مرحلة في آن واحد، أو أن الفرد قد يصدر أحكاماً تعكس إحدى المراحل في موقف ما،ثم يصدر أحكاماً تعكس مرحلة أخرى في موقف آخر، وعندما يطلب منه تقديم مبرراته لهذه الأحكام فإن هذه المبررات قد تعكس مرحلة متقدمة مختلفة عن المرحلة التي كان فيها عند إصداره لأحكامه.

ثانياً: أن إصدار الأحكام الخُلقية في الحياة اليومية يعتمد على أكثر من الاستدلال،إذ تلعب الانفعالات والعلاقات بين الأفراد دوراً في أحكام الأفراد الخُلقية، فمن الممكن أن يستدل الفرد أثناء حكمه على الموقف وفقاً لمستويات أعلى ثم يعود ليصدر حكماً خلقياً وفقاً

لمستوى أدنى،كما أكد كولبرج أهمية النمو المعرفي لإصدار الأحكام الخُلقية، إلا أنه قد أغفل أهمية مظاهر النضج الأخلاقي مثل: حُسن السلوك،والفضيلة، فهذه المظاهر تساهم في حل المعضلات الأخلاقية والمشكلات في الحياة اليومية0

ثالثاً: أن أهم نقد وجِّه إلى نظرية كولبرج هو أن المراحل متحيزة لجانب الذكور، فقد اشتملت جميع أبحاثه على عينات من الذكور فقط، ما دفع كارول جليجان (Gilligan) لاقتراح سلسلة أخرى للنمو الخُلقي معتمدة على أخلاقيات الرعاية إلى جانب العدالة، فهي ترى أن الأفراد ينتقلون أثناء استدلاهم على أحكامهم الأخلاقية من تركيزهم على الاهتمام بالذات إلى الالتزام بأفراد معينين وعلاقاتهم بهم، ومن ثم ينتقلون إلى مستوى أعلى من المستويات الخُلقية، وهي اعتماد مبدأ المسؤولية والرعاية لجميع الأفراد0 وهذه المرحلة تتشابه مع المرحلة الثالثة من مراحل كولبرج، لكن كولبرج، وفقاً لنظريته، يرى أن النساء غير ناضجات أخلاقياً، وأنهن لا يصلن للمراحل المتقدمة في المستويات الأخلاقية بالرغم من أن الدراسات لم تجد فروقاً بين النساء والرجال على مقياس كولبرج (وولفولك،2010 ;Nucci,2002)

تُعدُّ نظرية جليجان من النظريات التي ناقشت الحُكم الخُلقي، إذ إنها لم تتفق مع كولبرج في الأساس المعتمد للحكم الخُلقي، ورأت أن نظام كولبرج يعتمد على العدالة والحقوق، وهذا لا يعتبر منصفاً لوصف التفكير الأخلاقي للإناث، كما وجدت جليجان تحيز كولبرج في اختباره، لأن مقابلاته اقتصرت على عينات من الذكور فقط0

واقترحت أن الذكور والإناث يختلفون في توجهاتهم الأخلاقية، وقامت بوصف توجه الإناث، مثل توجهن نحو الرعاية، وإدراكهن للمسؤولية تجاه الآخرين. ومن أجل اعتقاد جليجان بوجود التحيز للجنس بنموذج كولبرج، تمَّ اختبار الاختلافات بين الجنسين، وقد دعمت النتائج وجود اختلافات جندرية في التوجهات الأخلاقية (Woods,1996).

وعارضت جليجان نتائج كولبرج في كتاباتها مدعية أن التطور الأخلاقي عند الإناث يختلف عن الذكور، وأن مراحل كولبرج ليست عالمية كما يدعي0 واقترحت بأن خبرة حياة النساء الفريدة وتأثيرها في تطورهن لم تؤخذ بالاعتبار، فيما ادعاه كولبرج بالتطور الأخلاقي0 كما رفضت نموذج كولبرج، لأنها وجدت فيه نموذجاً يحكم على المرأة من منطلق ذكوري

تعتبر فيه النساء ناقصة عندما تقارن به، ويجب على النموذج الأصح أن يعتبر الفعل الأخلاقي مرتبطاً بذاته فيما يخص الرعاية والمسؤولية، إذ يرى كولبرج أن بعض الأشخاص فقط يصلون للمرحلة الخامسة، وأن النساء يقعن،على الأغلب، في المرحلة الثالثة0 وهنا اعتقدت جليجان بأن ذلك يعبر عن موقف كولبرج المتحيز للذكور، واقترحت نموذجاً تنشأ فيه المعضلة الأخلاقيـــة على أساس المسؤوليات المتضاربة أكثر منه من حقوق التنافس ويتعلــق بنشـــاط الرعايـــة، إذ توضـــع الأخـــلاق فـــي مركـــز التطـــور حـــول فهـــم المســـؤولية والعلاقـــات (Jorgenson,2006؛Dellaportas,2006؛Woods,1996).

- **نظرية جيمس رست (REST) ومنظوره الجديد:**

سميت نظرية رست (Rest) ورفاقه باتجاه الكولبرجيون الجدد،إذ اتفق رست ورفاقه مع كولبرج في بعض النقاط، واختلفوا في بعضها الآخر، فقد رأوا بأن كولبرج لم يهتم بشكل خاص بالتناسق المنطقي، وأن نموذجه المعرفي للتطور الأخلاقي الفردي الذي يؤكد تطـــور معـــايير المجتمع، لم يكن متناسقاً، وأنه عدّل اقتراحات نظريته في التطور الخُلقي مع مـــرور الوقـــت، واعتبر نفسه المعدل الوحيد لنظريته0 وعليه، اعتقدوا أنه من الخطأ اللجوء إلى كتابـــه (1981 و1984) بوصفه نصاً نهائياً لطريقة كولبرج،من هنا، فقد جاء كل ذلك ليمهد الطريق لرســـت وزملائه لإطلاق اتجاههم الجديد، فقاموا بتجميع المعلومات كافة على مدى 25 عاماً، وجمعـــوا العديد من الأبحاث، واستخدموا اختبار تعريف القضايا (DIT2)، واستعانوا بالتطور الحاصـــل في الحواسيب الشخصية والتكنولوجيا لجعل تحليل البيانات أكثر سهوله، وتلخصت هذه الأعمال جميعها لعام 1997 في كتاب حديث سميت " التفكير الأخلاقي بعد التقليدي aneo-khlbergian approach" (Rest, Narvaez, Thoma, & Bebeau,2000).

من وجهة نظر رست، يعتمد تطور النمو الخُلقي على إدراك الفـــرد لآراء الآخـــرين، عن طريق خلق توازن بين مصالحه ومصالح المجتمع الذي يعيش فيه،كما أن السلوك لايعتبـــر أخلاقياً إلا إذا تضمن مجموعة من الجوانب إضافة للنوايا الداخلية للســـلوك. ولاحـــظ رســـت (Rest) أن كولبرج (Kohlberg) أهتمَ بالتفكير حول العدالة على حساب مكونات أخرى فـــي النمو الخُلقي مثل التعاطف، واقترح نموذجاً متكاملاً ينطوي على التفاعل بين أربـــع عمليـــات داخلية يجب الحصول عليها لإنتاج السلوك الأخلاقي، وتتضمن هذه العمليات مزجاً بين الجانبين المعرفي والوجداني، يتضمن المكون الأول عند رست تفسير الموقف، ومعرفـــة كيفيـــة تـــأثر

الآخرين بالسلوك، والمكون الثاني يتضمن صياغة القرار الخُلقي المناسب للموقف، أما المكون الثالث، فيتضمن إصدار القرار الخُلقي الذي يتناسب مع القيم والمعايير السائدة، والمكون الرابع يتضمن سلوك الفرد بما يتفق مع القرار الخُلقي الذي أصدره (Narvaez &Lapsley,2009)0

تتبع الكولبرجيون الجدد طريقة كولبرج في وضع الحُكم الخُلقي ضمن إطار مفاهيمي، واتفقوا معه على:

1- التركيز على نقطة البداية المؤكدة، وهي المعرفة، إذ لابد لكل شخص من أن تكون له نقطة بداية0

2- التركيز على البناء الشخصي للطريقة الأساسية لكولبرج فيما يختص بالأبحاث الخُلقية مثل:

(الحقوق؛ والواجبات؛ والعدالة؛ والنظام الاجتماعي؛ والتبادل؛ وتأثير الثقافة).

3- التأكيد على التغير الحاصل للنمو الخُلقي والمعرفي.

4- التركيز على التغير التطوري الحاصل في سن المراهقة والرشد عند الانتقال من تسلسل التفكير التقليدي إلى التفكير الخُلقي ما بعد التقليدي.

(Rest,Narvaez,Thoma, & Bebeau,2000)

وهذه النقاط الأربع هي الجزء الذي يعود لكولبرج من طريقة الكولبرجيون الجدد0 أما النقد، فقد وِّجه لكولبرج من ناحيتين: الأولى، وجد الباحثون صعوبة في تعريف كولبرج للمرحلة، وخصوصاً المرحلة السادسة، إذ تمَّ نقد وجهة نظره حول المراحل الست بافتراض المبدئية الأساسية على أنها استنتاجيه أكثر منها استقرائية، وعلى أنها موجهة بشكل فردي أكثر من أن تكون موجهة للمجتمع، وبافتراض الإجماع حول المبادئ المعلنة، في حين عدم وجود مثل هذا الإجماع.

والناحية الثانية، هي نقد النسبية، ففي حين لا يوجد مبرر لافتراض العالمية، إذ توفر المبادئ المجردة دليلاً كافياً للقيام بقرارات أخلاقية محددة. كما تمَّ نقد كولبرج لعدم امتلاكه نظرية شاملة للأخلاقية أو التطور الخُلقي، فقد كان التركيز على العدالة، واستخدام مشكلات افتراضية قليلة غير ممثلة لكل المشكلات، والتأكيد على المظاهر العقلانية مع إهمال المظاهر العاطفية، وكذلك إدعاء العالمية على أساس دراسة قطاع محدد جداً من الأفراد0 وقد اعترف

كولبرج بالمجال المحدد لنظريته، وهو أن نظريته تبدأ بافتراضات مثل كل النظريات يجب أن تبدأ بنقاط بداية محددة، والاعتراف بأن البنى الإضافية والمتغيرات كانت ضرورية لتوضيح ظاهرة الأخلاقية0 من هنا يتبـين أن كـولبرج لـم يخبـر كـل شـيء حـول الأخلاقيـة .(Rest,Narvaez,Thoma,& Bebeau,2000)

النمو الخُلقي في مراحل العمر المختلفة:

الطفولة المبكرة (3−6) سنوات:

في الطفولة المبكرة لا يكون نمو الطفل العقلي قد وصل بعد إلى درجة تسمح له بـتعلُّم المبادىء الأخلاقية المجردة فيما يتعلق بالصواب والخطأ، ولكنه يستطيع بالتدرج تعلُّم ذلك مـن خلال المواقف العملية وخبراته في الحياة، كما أن ذاكرة الطفل لا تسمح له بالاحتفاظ بتعليمات ومبادىء السلوك الأخلاقي من موقف لآخر. وربما يخطىء الوالدان والمربون أثناء عملية تعليم أبنائهم الاتجاهات الأخلاقية والسلوك الأخلاقي،فقد تتميز معاملتهم بالتذبـذب تجـاه المواقـف المتشابهة، فهم يتسامحون تجاه هؤلاء الأبناء حيناً ويعاقبونهم حيناً آخر، كما يطالبونهم بإطاعة تعليماتهم، وفي هذه المرحلة لا يستطيع الأطفال تمييز السلوك الصحيح أو الخاطىء، إذ إنهـم يتعلمون فقط ما يقال لهم حولها.

الطفولة الوسطى (6−9) سنوات:

يرى بياجيه (Piaget) أنه يحل في هذه المرحلة المفهوم العام مكان القواعد المحـدودة لما هو صواب وخطأ، وتحل المعايير الداخلية تدريجياً بدلاً من إطاعـة المطالـب الخارجيـة، ويزداد إدراك قواعد السلوك الأخلاقي القائم على الاحترام المتبادل،وتزداد القدرة على فهم مـا وراء القواعد والمعايير السلوكية، إذ يستطيع الطفل اصدار أحكام أخلاقية على أساس الثـواب والعقاب، وتتمثل هذه المرحلة لدى كولبرج بالمرحلتين الأولى والثانية، وفقاً لمستوياته الثلاثـة في الحُكم الخُلقي (زهران،1999؛ Killen and Smetana,2006).

الطفولة المتأخرة (9−12) سنة:

تتحدد في هذه المرحلة الاتجاهات الأخلاقية للطفل، وذلك في ضوء الاتجاهات الأخلاقية السائدة في الأسرة أو المدرسة أو البيئة الاجتماعية المحيطة به، فالطفل يتعلمها ويكتسبها مـن الكبار، ومع النمو يقترب الطفل، بشكل تدريجي،من سلوك الراشدين (Webb,2001)0ويلاحظ كذلك أن الطفل يدرك مفاهيم أخلاقية مثل: الأمانة؛ والصدق؛ والعدالة، ويطبقها بوصفها مفاهيم

مختلفة عن التطبيق الأعمى للقواعد والمعايير، وفي نهاية هذه المرحلة يحقق الطفل توازناً بين أنانيته والسلوك الأخلاقي، ويصبح أكثر تسامحاً، وينمو نسبياً لديه الضمير والرقابة الذاتية على السلوك. ويعتبر الحُكم الخُلقي نتاجاً لما تعلمه الطفل في البيت والمدرسة من معايير اجتماعية خاصة بالصواب والخطأ والحقوق والواجبات، ويتوقف ذلك على مدى تعلُّم الطفل السلوك المناسب للظروف المختلفة0 وهنا تظهر أهمية سلوك الوالدين بوصفها نماذج سلوكية للأطفال، ويعد السلوك صحيحاً ومقبولاً في هذه المرحلة إذا ما وافق عليه أصحاب السلطة من الكبار، كما يسعى الطفل لتجنب الشعور بالذنب بسلوكه بطرق تتفق مع التقاليد الاجتماعية السائدة في ثقافته (زهران،1999).

المراهقة المبكرة(12-14) سنة:

يحب الفرد إتباع معتقداته الأخلاقية التي اكتسبها عبر سنوات عمره من خبرات، وما تعلمه من معايير السلوك الأخلاقي، ويبدي الفرد رأيه في مدى صواب السلوك أو خطئه. وربما نجد تباعداً بين السلوك الفعلي للفرد وما تعلمه من مبادىء ومعايير السلوك الأخلاقي المثالي. وقد يعزى السبب إلى معارضته لسلطة الكبار ومحاولته تحقيق الاستقلالية،ونقص مستوى نضجه الاجتماعي أو العقلي، وقد يتأثر الفرد بسلوك أقرانه سواءً الأخلاقية منها أو اللاأخلاقية، ومع التقدم في العمر يتهذب سلوك الفرد الأخلاقي، ويزداد توافق سلوكه مع المعايير الاجتماعية والأخلاقية السليمة.

(زهران،1999; Berkowitz & Grych, 1998)

المراهقة الوسطى (15-17) سنة:

مع وصول الفرد لهذه المرحلة يكون قد تعلَّم المشاركة الوجدانية والتسامح والأخلاقيات العامة مثل: الصدق؛ والعدالة؛ والتعاون؛ والولاء؛ والمرونة؛ والطموح؛ وتحمل المسؤولية؛ وغيره0 كما تزداد لديه هذه المفاهيم عمقاً.وينبغي على الوالدين العمل على تنمية سلوك أبنائهما الأخلاقي، ودعم استقامتهما، وإصلاح نفسيهما وتزكيتها، وتعليم هؤلاء الأبناء كيفية ضبط النفس، وأخلاقيات الأمانة، والصدق، والتواضع، وحسن الظن، والإعتدال، والضمير.

المراهقة المتأخرة (18-21) سنة:

في هذه المرحلة يصبح التفاعل الاجتماعي أكبر من ذي قبل، وتتنوع الخبرات وتتحدد المفاهيم حول الصواب والخطأ، وقد تتعدد معايير السلوك الأخلاقي وقد تتعارض، ويمكن أن

يقوم الفرد بسلوك يتعارض مع الأخلاق، وهو يدرك ذلك، وربما يحاول الخروج عن القانون إذ يثق الفرد بأنه يدرك ما يفعل، ويستطيع أن يقرر ما هو صواب وخاطيء بناءً على حكمه الشخصي وليس اعتماداً على المعايير الاجتماعية0 ووفقاً لمراحل كولبرج، يكون الفرد في إحدى المرحلتين الخامسة والسادسة، فهو في المرحلة الخامسة يتأكد من تنظيم القوانين العادلة والأخلاقية التي لا تتعلق أساساً بالقانون والنظام، ولكن تتعلق بحقوق الأفراد الآخرين وحرياتهم0 أما في المرحلة السادسة، وهي نادراً ما يصل إليها معظم الأفراد، فيقرر فيها الفرد الصواب والخطأ بناءً على الضمير، فإذا وافق الفرد على قانون يتعارض مع مبادئه وضميره، شعر بالذنب. وفي نهاية هذه المرحلة يكاد يصل الفرد إلى النضج الأخلاقي، إذ تصل المفاهيم الأخلاقية إلى مستوى المفاهيم الأخلاقية للراشدين، وتكاد تتطابق مع المفاهيم الأخلاقية والاجتماعية والسلوكية السليمة، حتى إن لم تصادف اتفاقاً مع ما يريده الفرد في قرارة نفسه،وهو يساير المعايير الأخلاقية اعتقاداً منه أنها الصواب (زهران،1999).

مقاييس الحُكم الخُلقي:

1- مقياس بياجيه للحكم الخُلقي

درس بياجيه النمو الخُلقي عند الأطفال من خلال المقابلات الإكلِنيكية المفتوحة التي تشجع الأطفال على الإجابة بطريقة عفوية، إذ كان يعرض على المفحوصين زوجين من القصص التي يقوم فيهما البطل بسلوك مخالف، ثم يسأل المفحوصين أي البطلين يعتبر مذنباً من وجهة نظرهم (Nucci,2002).

2- مقابلة كولبرج للحكم الخُلقي (Moral Judgment Interivew MJI):

تُعد مقابلة كولبرج للحكم الخُلقي مهمة لقياس الحُكم الخُلقي، وقد قدّم لها جولبي (Golby) وكولبرج وصفاً دقيقاً في العام 1987، إذ استخدم كولبرج في مقابلاته معضلتين أخلاقيتين مفترضتين: الأولى تتضمن معضلة هينز الشهيرة، والثانية معضلة الموظف براون0 وكان يطلب من المفحوصين الحُكم على سلوك الفرد في القصص التي يعرضها، وأن يحدووا الموقف الذي يجب أن يتبع بوصفه حلاً لهذه المعضلة، فمهمةُ المفحوص الأساسية تقديم تبريرات لحكمه وإجابته، وذلك من خلال مقابلات استغرقت نحو 30 دقيقة، وسجلت على أشرطة تسجيل، ثم تم تفريغها لتحليل النتائج. وقد استطاع

كولبرج من خلال المقابلة التي سماها "مقابلة المعضلة الخُلقية" قياس مستوياته الستة في الحُكم الخُلقي، وإن وجهت إليه بعض الانتقادات حول طريقة تطبيق الاختبار.

(Krebs& Iaird ,1998 ;Narvaez,2001)

3- **مقياس رست للحكم الخُلقي:اختبار تعريف القضايا الثاني(** Defining Issues Test 2 (DIT2):

قام جيمس رست (James Rest) مع عدد من الباحثين أمثال: نارفابيز، وثوما، وبيوبا (Narvaez, Thoma, & Bebeau) بدراسة امتدت لِـ 25 عاماً لأفكار كولبرج، إذ قادتهم في النهاية إلى وضع اختبار تحديد القضايا، ثم قام رست في العام 1985 بتحديث للمقياس اسماه اختبار تعريف القضايا الثاني (Defining Issues Test DIT2) لقياس الحُكم الخُلقي على أساس ثلاثة اسكيمات (Schemas) أخلاقية رئيسة، وواحدة فرعية. وهذه السكيمات هي:

- **اسكيما الاهتمام الشخصي Personal Interest Schema:** ويقصد بها الاهتمام بالمصلحة الشخصية، وتبادل المنافع مع الأفراد مع سعي الفرد لإبقاء علاقاته مع الآخرين، ويبرر الفعل الأخلاقي هنا إذا ما جلب منفعة شخصية للفرد كما يكون التعاون بصورته المحدودة ضمن العلاقات الاجتماعي المصغرة، وتقابل هذه الاسكيما المرحلتين الثانية والثالثة لدى كولبرج0

- **اسكيما المحافظة على المعايير Maintaining Norms Schema:** وتتمثل بالحفاظ على المعايير والقيم والنظم الاجتماعية ومبادىء القانون والأعراف السائدة في المجتمع، وتقابل هذه الاسكيما المرحلة الرابعة لدى كولبرج.

- **اسكيما التفكير ما بعد التقاليدي:Postconventional Schema** وتعرّف على أنها تنظيم المجتمع من خلال الطرق التي تجمع عليها الأغلبية في المجتمع، وما يقر عليه من مبادىء الديمقراطية،والمساواة، وحقوق الانسان، والمثل العليا التي تستمد من الضمير. وتقابل هذه الاسكيما المرحلتين الخامسة والسادسة لدى كولبرج0 كما يتضمن اختبار تعريف القضايا الثاني DIT2 مشاكل اجتماعية جديدة

إضافةً لمشكلات كولبرج تساعد على تنشيط الاسكيما الأخلاقية للفــرد، وفقــرات حديثة تتميز بالقصر والتعليمات الواضحة والموضوعية، وتتمتع بقــوة الصـــدق، ويمكنها الكشف عن البيانات والاستجابات الزائفة من جانب المفحوصـــين Rest, 0(Narvaez,Thoma, & Bebeau,2000)

قياس الحُكم الخُلقي عند جيمس رست ورفاقــه (Rest,Narvaez,Thoma, & Bebeau) فيقوم على:

- استخدام مصطلح (الاسكيمات الأخلاقية Moral Schemas) بدلاً من المراحل للإشارة إلى الاختلافات مع فكرة كولبرج (المراحل الأخلاقية الصعبة).
- المراحل الصعبة مقابل المراحل السهلة، إذ يرون أن الفرد ينتقل من الاسكيمات الأقــل تعقيداً إلى الأكثر تعقيداً0
- استخدام الاسكيمات الأكثر واقعية من مراحل كــولبرج المجــردة، مثــل: اســكيمات الشخص؛ واسكيمات الدور، إذ إن الاسكيمات أفكار تأسيسية تعتمد نظـــام الـــدور فـــي المجتمع، وهي معرفة عامة تكون في الذاكرة طويلة المدى، وتشكل الاسكيمات توقعات الفرد، وافتراضاته، وأفكاره.
- كذلك فقد افترض كولبرج العالمية في مراحله بينما، يأخذ الكولبرجيون الجدد بالاعتبار التشابه من جانب الثقافات على أنه سؤال تجريبي0
- اعتمَد الكولبرجيون الجدد على المعرفة الضمنية المتمثلة من خلال الاختيار من متعدد، بينما اعتمَد كولبرج على التلفظ من خلال المقابلات، وشرح الأفراد لأحكامهم الخُلقيـــة، وتقديم المبررات المنطقية لها. وقد استخدم رست (Rest) قصـــص كـــولبرج ذاتهـــا– ولكنه اختلف في التقييم، كما ذكر، إذ إنه لا يعطي الأفراد قصصاً بل يقدم لهم مجموعة من الأسئلة حول كل قصة ويطلب منهم اختيار الإجابات التي تناسبهم0

(Rest, Narvaez, Thoma & Bebeau,2000; Narvaez, 2001)

4- **مقياس ليند للحكم الخُلقي** (Moral Judgment Test MJT): اعتبــر جــورج لينــد (Jeorg Lind) أن مقاييس الحُكم الخُلقي أهملت جانب التعليم وعلاقته بالحُكم الخُلقي، إذ لا يتوافر مقياس يدرس أثر التعليم في كفاءة الحُكم الخُلقي عند الأفراد،لــذلك قــام لينــد بتصميم اختبار الحُكم الخُلقي (Moral Judgment Test MJT) لسد هذه الفجوة0 وقــد

ساعد اختبار الحُكم الخُلقي (MJT) على تقييم طرق التعليم الأخلاقيـــة وتطويرهـــا فـــي المدارس مثل: التركيز على مناقشة المعضلات الأخلاقية والاجتماعية وتوضيحها؛ وتعليم المعلمين؛ وكذلك زيادة الوعي؛ وفهم النمو الخُلقي وطبيعة تطوره بصورة أكبر.

اتبع ليند خطوات كولبرج في الحُكم الخُلقي، واعتمد في اختباره على نظريـــة كـــولبرج وتعريفاته للحكم الخُلقي. وسمح اختبار (MJT) بقياس مهارة الحُكم الخُلقي، وتقديم لمحة حـــول توجهات الأفراد وتفضيلاتهم الأخلاقية بطريقة مميزة وغير مربكة، في حين قام كولبرج وفقـــاً لنموذجه بخلط أكثر من جانب معاً، فدرجات مقياس كولبرج قد تعكس خليطـــاً بـــين مـــرحلتين (Lind,2006)، يرى جبس (Gibbs) أنه يجب عدم النظر للمـــرحلتين الخامســـة والسادســـة بوصفهما تعريفاً وحيداً للنضج الأخلاقي، كما ينظر للمرحلتين الثالثة والرابعة على أنهما تمَثّلان التفكير الأخلاقي الناضج، وفي حين تمَثّل المرحلتين الأولى والثانية عدم النضج أو الحُكم الخُلقي السطحي، وهو يفترض أن الفرد في المرحلة الأولى لا يفهم التفكير الأخلاقي للقواعـــد، وبأنـــه لديه مشاكلات في التبادلية إذا تطلبت أكثر من وجهة نظر، كما يعاني الفرد في هذه المرحلة من ارتباك في التبرير الأخلاقي، والميل نحو التمَركز حول الذات. أما المرحلة الثالثـــة والرابعـــة، فهي تمثل بالنسبة لجبس (Gibbs) مرحلة الحُكم الأخلاقي الناضج، إذ يستلزم تفكير الفرد فـــي المرحلة الثالثة الاهتمام بعلاقة المشاركة وأهمية الحياة الإنسانية، أما في المرحلة الرابعة فيبـــدأ باحترام الحقوق والمسؤليات بوصفها أساساً للمجتمع وحتى للمجتمع المثالي، وتمَتـــد الأخلاقيـــة الاجتماعية أكثر من كونها استبدالاً للأخلاقية المتعلقة بالأشخاص في المرحلة الثالثة0

اعتمد جبس (Gibbs) في بناء مقياسه على مقياس الحُكم الخُلقي، لكنه لم يعتمَد علـــى المشكلات الأخلاقية كما في مقياس كولبرج0 وتتكون الصورة المختصرة من مقياس الصـــورة الاجتماعية (SRM-SF,Gibbs) من 11 بنداً على شكل جواب مفتوح،و11 بنداً إجابات قصيرة تتضمن سبعة قيم أخلاقية اجتماعية هي:التعاقد؛ والصدق؛ والتبعية؛ والحياة؛ والملكية؛ والقانون؛ وعدالته (Lind,2006).

1- **مقيـــاس بـــودا للحكـــم الخُلقـــي** (Padua Moral Judgment): قامـــت كوميـــونين (Comunian,2001) بتطـــوير مقيـــاس بـــودا للحكـــم الخُلقـــي (Padua Moral Judgment). واعتمدت كوميونين (Comunian) في بناء المقيـــاس علـــى نظريـــة كولبرج للحكم الخُلقي وبياجيه ومقياس جـــبس (Gibbs) الصـــورة المختصـــرة مـــن

المقياس الاجتماعي الأخلاقي والمشتق من مقابلة كولبرج0 وتمَّ استخراج معاملات الصدق والثبات للمقياس، واختباره على متغيرات الفئة العمرية، والجنس، والاختلافات الثقافية. ويتضمن المقياس بصورته الإنجليزية والإيطالية (28) بنداً وضعت في أربعة أجزاء، كل جزء يتكون من سبع فقرات على شكل إجابات مغلقة، وكل بند من البنود السبعة يمثل مرحلة أو مرحلة خليطة من تطور الحُكم الأخلاقي، وأسفل كل مجموعة من البنود السبعة هناك سؤالان يتطلبان إجابات مفتوحة أدخلت من أجل الكشف عن عدد الفقرات التي يتفق معها غالباً،وعدد الفقرات التي تحظى بأدنى مستوى من الموافقة عليها، مع ذكر الفرد سبب اختياره لهذه الفقرات من ضمن الفقرات السبع من كل مجموعة،ويقدم التبرير الذي يجده منطقياً لإجابته، وأعطيت لكل بند يجيب عنه المفحوص درجة على مقياس تكراري من أربع نقاط يرتكز على: (1) أبداً، و(4) دائماً. وبلغ معامل الثبات للمقياس (0.81)0 ويشير إلى تناسق داخلي جيد للمقياس بمجمله واستخرجت الباحثة دلالات الصدق التلازمي باستخدام مقياس الحُكم الخُلقي لجبس (Gibbs) المسمى بـ "مقياس الوصف الأخلاقي الاجتماعي- الصورة المختصرة" (SRM-SF,Gibbs) إذ بلغ معامل الصدق (0.35). ($p > .05$)، وصدق البناء (0.98)0 ويمتاز المقياس بأنه يقيس التطور في الحُكم الخلفي بطريقة سهلة وموضوعية، إذ يسهل تسجيل النتيجة وتحليلها (Comunian,2002;2004).

العوامل المؤثرة في النمو الخُلقي:

يتاثر النمو الخُلقي بعدد من العوامل مجتمعة التي تسهم في تحديد مساره، وهي:

01 **الحالة الجسمية:** إذ يتأثر النمو الخُلقي والاجتماعي بالحالة الصحية للفرد، فالشخص المريض قد يوصف بالعصبية الزائدة أو الانطواء، والتمركز حول الذات، والانسحاب، بينما قد يتصف شخصٌ آخر أصيب بالمرض بالقوة والثبات.

02 **الذكاء:** وجد بياجيه (Piaget) وآخرون، مثل أوكونر وكيوفاس (Oconner & Guevas) علاقة بين النمو المعرفي والخُلقي0 وعلى الرغم من ذلك فقد رأى كولبرج أن جميع الأفراد المتقدمين أخلاقياً أذكياء، ولكن ليس جميع الأفراد الأذكياء متقدمين أخلاقياً.

03 **الجنس:** يتأثر النضج الأخلاقي في الإناث والذكور بالأدوار التي يقومون بها في حياتهم، إذ إن قيام الفرد بدوره يتحدد من خلال عوامل ثقافية، مثل المعايير الاجتماعية والشخصية

التي تؤثر في النمو الخُلقي للفرد ذكراً كان أم أنثى، وذلــك يعنـــي أن معـــايير التنشـــئة الاجتماعية في كل ثقافة تحدد أدوار الجنسين،ما يؤثر في التربية الأخلاقية لكل منهما.

04 **المزاج:** يختلف الأطفال بانفعالاتهم ومزاجهم، فبعضهم يوجد لديه مزاج حاد حيث يميـــل إلى السلوك العدواني والشجار والغضب، وبعضهم الآخر قـــد يمتلـــك مزاجـــاً معتـــدلاً، ويتصف سلوكهم بالإيجابي إذ إنهم يميلون إلى العطف ومساعدة الآخرين.

05 **البيئـــة:** تتمثل البيئة بالأسرة، والمدرسة، والرفاق، ومكان السكن، فالأسرة تؤثر في النمو الخُلقي بوسائل متعددة منها: تقديم النماذج؛ والتقليد؛ والقصص؛ والثواب والعقـــاب، فـــي حين تؤثر المدرسة بطرق مباشرة وأخرى غير مباشرة، كما يتأثر النمو الخُلقـــي بمكـــان السكن، إذ تتصف المدن المكتظة بالسكان بأسلوب عيش متعب ومرهق يسوده الإحبـــاط الاجتماعي، وربما تقدم نماذج سيئة يقلدها الناشئة، ما يجعل مهمة غرس القيم الاجتماعية والأخلاقية مهمة صعبة (العناني،2009)0

الأسرة والنمو الخُلقي

لتطوير الحساسية نحو القضايا الأخلاقية، فإن على الأطفال فهـــم القواعـــد والمعـــايير واتباعها، كما يستطيع الطفل منذ عامه الأول تطوير الفهم الأخلاقي عن طريق اكتشاف مشاعر الوالدين، وتقديم تفسيرات حول أسباب ضيق الآخرين، وقد ربما يتطور هذا الفهم، حسب رأي جيليجان (Gilligan)، إلى التبادل في العلاقات والتعاطف المتبادل بين الطفل ووالديه. من هنا فإن هناك أهمية كبيرة للعلاقـــة بـــين الوالـــدين والطفـــل فـــي تطـــوير المعـــايير والمبـــادئ (Lovecky,1997).

إن أهم أهداف التنشئة الوالدية تنمية الضبط الذاتي للأبناء أو تنمية الضمير، فالضـــمير هو السلطة الداخلية التي تحدد الصواب والخطأ من منظور التنشئة التي يتلقاها الأبنـــاء، ومـــا تمثله من معايير وقيم0 ويمكن أن يؤدي التسلط إلى نمو ضمير تعسفي يجعل الفرد يشعر بالذنب بسبب أفكار وتصرفات قد لا تكون خاطئة من منظور ما، ويصبح متردداً في اتخـــاذ قراراتـــه خوفاً من أن يرتكب خطأ يلام عليه (كتاني،2000)0

تؤدي الأسرة دوراً مهماً في النمو المعرفي لأفرادهـــا، إذ أكـــد بياجيـــه (Piaget) أن النمو المعرفي للأطفال هو محصلة التفاعل النشط والفاعل مع البيئة التي يشـــكل الآبـــاء أهـــم عناصرها، كما تعلّم أفرادها قيم المجتمع، وعاداته، وتقاليده،وتلبي الشعور بالأمن وتقدير الذات

(الخطيب،2009). وتعد الأسرة أول جماعة يتلقى فيها الفرد أساليب التنشئة الاجتماعية، إذ يتعلم من خلالها المعايير والقيم في جو تسوده الألفة، والدفء، والتواصل، وتمثل الأسرة الإطار الأساسي للتفاعل بين الوالدين والأبناء، الذي يؤثر في اتجاهات الأبناء، وسلوكياتهم، وميولهم الخاصة، وفي نظرتهم للأمور ومعالجتها على أسس واقعية وثابتة منذ الطفولة وحتى في المراحل المتقدمة من العمر. ويمكن تعريف الأسرة على أنها وحدة بنائية ووظيفية تتكون من شخصين أو أكثر يكتسبون مكانات وأدواراً اجتماعية عن طريق الزواج والإنجاب (العناني،2009؛عدس،2003).

اعتقد كولبرج أن دور الأسرة ليس ضرورياً في التطور الأخلاقي، باعتبار أن العلاقات بين الوالدين والطفل موجهة نحو السلطة، ويمكن،من ثم،أن تزود الأطفال بالقليل من الأخذ والعطاء المتبادل، التي غالباً ما يتمُ توفيرها من خلال العلاقات بين الجماعات والأقران، ويعتقد علماء نفس التطور أن كولبرج قد قلل من دور الأسرة في التطور الأخلاقي، وأكدوا أن القيم الأخلاقية للوالدين تؤثر في تطور التفكير الأخلاقي، إذ أظهر كثيرٌ من الباحثين أن هناك علاقة قوية بين أنماط التنشئة التي يتبعها الوالدان في تربية أبنائهم المتمثلة بالتسلط، والحزم، ومستوى النمو الخُلقي، إذ كان عدد الأبناء الذين تعرضوا لنمط التنشئة التسلطي والعقاب البدني أقل من أقرانهم الذين نشأوا على نمط الحزم في مستوى الحُكم الخُلقي مقاساً باختبار تعريف القضايا الثاني لرست (Lopez,Bonenberger & Schneider,2001) 0

وصف وولفولك (Woolfolk) كيف تؤثر أنماط التنشئة الوالدية في تكيف الأفراد الاجتماعي، فالأسر التي تمتاز بالنمط الحازم والسلطوي يكون أبناؤها راضين عن أنفسهم ويكوّنون علاقات جيدة مع الآخرين، بينما يتشكل لدى أبناء الأسر التسلطية يتشكل لديهم الإحساس بالذنب، أما أبناء الأسر المتساهلة فقد يجدون صعوبة في التفاعل الاجتماعي مع الأقران (وولفولك،2010)0

كما يرى سناتروك (Snatrock) أن الآباء الذين يظهرون الأنماط السلوكية الإيجابية في رعاية أبنائهم، يعززون لدى أطفالهم تطور الاهتمام بالآخرين ورعايتهم، ويشجعون على خلق علاقة إيجابية بين الوالدين والطفل، ويوفر هؤلاء الآباء أيضاً معلومات حول السلوكيات المتوقعة من الأطفال ومبررات القيام بها، ويسعون لتطوير الحس الداخلي بالأخلاقية، الأمر

الذي يساعد الأطفال على الانضباط الداخلي من ناحية الالتزام بالقواعد الأخلاقية بعيداً عن الضبط الخارجي (أبو جادو،2007).

بينت جميع الدراسات الخاصة بعلاقة الطفل بوالديه، ارتباط اتجاه التنشئة الإيجابي بالعديد من الجوانب في شخصية الطفل، ويقصد باتجاه التنشئة الإيجابي ممارسة الوالدين الأساليب الإيجابية في التنشئة الوالدية، وعدم ممارسة الأساليب المعبرة عن الاتجاهات السلبية. ومن الأساليب التي تعتبر إيجابية: الديمقراطية؛ والحزم؛والتقبل؛والتشجيع على الاستقلالية، إذ يؤثر اتجاه التنشئة الإيجابي في الثقة بالنفس؛ والقدرة على تحمل المسؤولية؛ والإبداع؛ والعلاقة الجيدة بالآخرين؛ وضبط الذات؛ والاتزان الانفعالي (الكتاني،2000).

يمكن للممارسات الوالدية السليمة أن تساعد على تنمية الضمير القوي والسليم، وتمكين الأبناء من التمييز بين الخطأ و الصواب. ومن الأمثلة على هذه الممارسات ما أوردته بوروبا Borba، وهي:

01 تشكيل الوالدين نموذجاً أخلاقياً قوياً للأبناء، فعلى الوالدين مراقبة خياراتهم وردود أفعالهم،واستجاباتهم للصراعات الأخلاقية اليومية، إذ إن الأبناء يتعلمون المعايير الأخلاقية من خلالها.

02 تطوير علاقة احترام متبادلة بصورة وثيقة، فقد كشفت الدراسات أن الأطفال الصغار يتأثرون بالأشخاص الذين يشعرون نحوهم بالاحترام والعلاقة القوية، ويحاولون أن يتعلموا منهم المعتقدات الأخلاقية التي تمثلهم، فتطوير علاقة ثقة واحترام مع الطفل تعتبر من الطرق التي تساعد الوالدين على تربية أبنائهم أخلاقياً.

03 تقاسم المعتقدات الأخلاقية مع الأبناء،إذ يسمى الحديث عن القيم والمعتقدات الأخلاقية بـ "التعليم الأخلاقي المباشر" وتوضح الدراسات أن الوالدين اللذين يربيان أبنائهما أخلاقياً يقومان بالبحث عن القضايا الأخلاقية، والتحدث بها أمامهم، ويستخدمان كل مصدر بإمكانهما استخدامه من برامج تلفزيونية، أو مواقف من الحياة اليومية، ثم مناقشتها من ناحية أخلاقية، وبعد ذلك الحُكم عليها، وتبرير هذه الأحكام0

04 توقُّع التصرفات الأخلاقية والمطالبة بها، إذ يتوقع الوالدان اللذان يحرصان على تربية أبنائهما أخلاقياً من هؤلاء الأبناء التصرف بطريقة أخلاقية ويطالبانهما بذلك، كما أن أفضل التصرفات الأخلاقية هي تلك التوقعات العالية التي يمكن الوصول إليها وإيصالها

بسهولة إلى الأطفال، ويجب عند وضع التوقعات وتحديدها الثبات عليها وعدم التراجع عنها0

05 استخدام المنطق والاستفسار الأخلاقي، إذ يعتقد الباحثون، مثل توماس ليكونا (Thomas Lekona)، أن الاستفسار وسيلة مهمة لتعزيز الضمير للأطفال كما أن النوع الصحيح من الأسئلة يمكن أن يساعدهم على توسيع قابليتهم على تبني منظور شخص آخر، وفهم نتائج سلوكهم، ثم تدريب الأطفال على توجيه الأسئلة بشكل تدريجي نحو أنفسهم حول مدى صواب أو خطأ الشيء الذي يقومون به، حتى يساعد ذلك في تعزيز منطقهم الأخلاقي.

06 توضيح الوالدين لسلوكياتهم، إن توضيح الوالدين أسباب سلوكهم والمنطق وراء معاييرهما لأبنائهما يساهم في تفهم الأبناء للقواعد التي وضعها الوالدان والالتزام بها، فالآبناء بحاجة لأن يعرفوا المعايير التي عليهم الالتزام بها، وكل هذا يساعد على تعزيز نموهم الأخلاقي (الحسني،2003).

التنشئة الوالدية

يعمل الآباء على تربية أبنائهم وإعدادهم للتعايش مع مجتمعهم، وذلك عن طريق أساليب التنشئة الوالدية (Parental Upbringing Styles) أو ما يسمى بـ "عملية التنشئة الاجتماعية Socialization" التي تهدف إلى إعداد الفرد للعيش في المجتمع، وتعني التنشئة الوالدية كل سلوك يصدر عن الأب أو الأم أو كليهما، ويؤثر في نمو الفرد وشخصيته، سواء قصد بهذا السلوك التوجيه والتربية أم لا (الكفافي،2009).

ويقصد بالتنشئة الاجتماعية عملية التربية والتعليم التي تتم من خلال التفاعل الاجتماعي، إذ يكتسب الفرد منها المهارات والمعايير وأنماط السلوك التي تمكنه من أن يكون عضواً فاعلاً في المجتمع. وتتولى هذه العملية مؤسسات اجتماعية متعددة، مثل: الأسرة؛ والمدرسة؛ وجماعة الرفاق؛ ووسائل الإعلام. وكما عرّفها مافيز وروس(Mavis and Ross) فإنها العملية التي يصبح بها الفرد متعلماً لأسس وقواعد اللعبة الاجتماعية (Social Game). أما شافير (Schaffer) فيرى أنها انتقال الطفل من كائن بيولوجي إلى كائن أخلاقي، ويكون هذا الانتقال عن طريق التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، ومن ناحية أخرى عرفها كل من بوكاتكو وديهلير(Daehler &Bukatko) على أنها العملية التي يتم بوساطتها إكساب الطفل المعرفة الاجتماعية والاتجاهات التي يقبلها المجتمع الكبير (الكتاني،2000). ويرى آخرون أنها عملية

تعلُّم وتعليم وتربية، تقوم على التفاعل الاجتماعي، وتهدف إلى اكتساب الفرد سلوكاً ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة،تمكنهُ من مسايرة جماعته والتوافق الاجتماعي معها، وتكسبه الطابع الاجتماعي وتيسر له الاندماج في الحياة الاجتماعية (أبو جادو،2006).

تتميز التنشئة الاجتماعية بأنها عملية نمو وتغير يتحول من خلالها الفرد من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي، وهي أيضاً عملية مستمرة لا تتوقف عند مرحلة بعينها وإنما تشمل جميع مراحل الحياة،ومع ذلك تظهر أهميتها في مرحلتي الطفولة والمراهقة بشكل أكبر، وذلك لأنهما مرحلتان حرجتان لنمو الإنسان. وتعد التنشئة الاجتماعية عملية ثنائية الاتجاه، فهي عملية تأثر وتأثير، إذ يتفاعل من خلالها الطفل، مع مَن يقوم بعملية تنشئته، وهي تساعد الفرد على اكتساب معايير المجتمع وقيمه، وقواعده الأخلاقية، وتوقعاته،مما يؤدي إلى تحقيق التكيف الأمثل في مجتمعه. وتتميز عملية التنشئة بأنها عملية تعلُّم اجتماعي، يكتسب من خلالها الفرد الأدوار الاجتماعية الضرورية لتفاعله مع الجماعة التي يعيش معها، وقبولها له. وتتضمن عملية التنشئة الاجتماعية عدداً من الأساليب لتشكيل سلوك الفرد، مثل: الإصرار على السلطة؛ والتخلي عن الحب؛ والنمذجة؛ والتعليمات المباشرة؛ والتعزيز؛ والعقاب (أبو غزال،2009).

وظائف الأسرة في المجتمع

تقوم الأسرة بوظائف كثيرة تختلف من مجتمَع لآخر. وعلى الرغم من ذلك، تحقق الوظائف التي تؤديها الأسرة غرضين رئيسيين: أحدهما غرائزي طبيعي، والآخر يتعلق بالناحيتين الأخلاقية والاجتماعية. وتتمثل أبرز الوظائف الأساسية التي تقوم بها الأسرة داخل نطاقها أو في المجتمع بما يلي:

01 العمل على تأمين الحاجات الأساسية للطفل، مثل: الغذاء؛ والشراب؛ والدواء؛ واللباس.

02 غرس العادات والقيم الإيجابية في نفس الطفل، مثل: احترام الآخرين؛ وبث روح التعاون؛ والانتماء؛ والصدق؛والإخلاص؛ والتضحية؛ وترسيخ القيم الدينية والأخلاقية.

03 توفير الجو المليء بالود والعاطفة، والبعد عن القسوة والنبذ.

04 توفير السُبل لاعتراف المجتمع للطفل بأنه أهل لحمل تقاليده.

05 الوظيفة الاقتصادية، إذ تعتبر الأسرة وحدة إنتاجية اقتصادية في غالبية المجتمعات، وبخاصة الزراعية التي يعمل بها الأزواج على دمج القدرات الإنتاجية0

06 ضبط سلوك الطفل في المجتمع ضمن أسس ومعايير محددة لمصلحة المجتمع.

07 توفير البيئة الاجتماعية التي تتيح للأسرة العناية بالطفل خلال مرحلة الطفولة0

08 إشراك الأبناء في مختلف الأمور المختلفة التي تهم الأسرة.

09 تشجيع الطفل على الحركة، واكتشاف المجهول، وعدم تقييد حريته في الحركة أو قمعه بإطلاق العبارات النابية، ذلك أن الحركة الزائدة لا تدل على الشذوذ في السلوك، كما من شأن كثرة إصدار الأوامر أن تجعل من الطفل إنساناً متمَرداً غير قادر على اتخاذ القرارات، أو التمييز بين الصواب والخطأ (العكايلة، 2006).

أثر الأسرة في سلوك الأبناء:

أشار بعض الباحثين من خلال دراساتهم، مثل باترسون، وبيرينز، ورونالدج (Ronaldj, Patterson & Prinz)، إلى أن صراعات الوالدين والعداء الصريح بينهما أمام الأبناء، قد تنعكس على تكيفهم الاجتماعي مع أقرانهم في المجتمع، كما تؤثر في سلوكهم، فيصبحون أكثر عدائية وأقل تكيفاً في المدرسة، وأكثر شعوراً بالذنب، وأشد خوفاً من تخلي والديهم عنهم، مقارنة بالأطفال الذين لم يشهدوا صراعات أو عداءات صريحة بين الوالدين، وربما تدفع الصراعات بين الوالدين لتبني أساليب مغايرة في تنشئة الأبناء، فتتبدل النبرة العاطفية في التفاعل بين الوالدين والأبناء، فتصبح الأم أكثر تسلطا ًوأقل تقبلاً واستجابة لأطفالها، وينسحب الأب تدريجياً من دوره الوالدي، ما يؤثر سلباً في نمو الأبناء النفسي، والعاطفي، والاجتماعي، والأخلاقي (Rey,Killen,& Brenick,2008; الكتاني،2000).

العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات الوالدية:

إن الاتجاهات الوالدية تنظيمات نفسية تتشكل من خلال الخبرات التي يمر بها الوالدان، لذا تؤثر في تكوينها جملة من العوامل التي تعمل سوياً.ويمكن تصنيف هذه العوامل في ثلاث مجموعات رئيسية هي:

01 العوامل الشخصية: وهي جملة العوامل المرتبطة بتنشئة الآباء أنفسهم، ونمط شخصيتهم، وتقبلهم لذاتهم، ودرجة نضجهم، واتزانهم العاطفي، وتوافقهم مع البيئة الاجتماعي التي يعيشون بها، ومستوى تعليمهم. ومن جهة أخرى فهي ترتبط بطبيعة الطفل، فالطفل يولد بحالة مزاجية معينة، مثل: الطفل الصعب، أو الطفل الخجول أو البطيء، أو الطفل السهل (Douglas,2004)، ما يؤثر على نوعية التفاعل بينه وبين من يقوم برعايته، كما تتأثر اتجاهات الآباء في تنشئة أبنائهم بالطريقة التي عومل بها الوالدان من جانب آبائهم عندما

كانوا صغاراً إذ تنتقل أنماط السلوك من الآباء للأطفال ومن ثم من الأطفـــال لأبنـــائهم، عندما يصبحون آباءً، فهم يعكسون نماذج التفاعل التي تنتقل من جيل إلى جيـــل عبـــر الوسط الثقافي للأسرة، وهذا قد يدفع الآباء إلى تبني أساليب تربوية مشابهة أو معاكســـة بطريقة لا شعورية،مثل التساهل المفرط بدلاً من القسوة (الكتاني،2000).

02 **العوامل الداخلية:** تتضمن جملة من العوامل المتعلقة بنظام الأسرة بوصفه وحدة واحـــدة، مثل: العلاقة الزوجية؛ والوسط الاجتماعي للأسرة؛ وحجم الأسرة؛ ومحـــل الســـكن؛ إذ تؤدي الخلافات الزوجية إلى مناخ مضطرب يظهر في عدوانية كل من الوالدين للآخـــر، وسرعان ما يتأثر به الطفل. وقد تتجه هذه العدوانية نحو الطفل ذاته، فيعاني منها علـــى صورة قسوة أو حماية زائدة، كما أظهرت بعض الدراسات – مثـــل دراســـة اســـماعيل وآخرون لعام 1959، رحمة لعام 1965، عبد المجيد لعام 1985، بولبي، أليسون دافيز– أن هناك علاقة واضحة بين اتجاهات التنشئة الوالدية والوســـط الاجتمـــاعي للأســـر، إذ وجدوا أن آباء الطبقة العاملة والأقل تعليماً مقارنة بآباء الطبقـــة المتوســـطة،أكثر مـــيلاً لاستخدام العقاب الشديد والتسلط والإهمال،وأقل ميلاً لقضاء أوقات فـــي نشـــاطات مـــع أبنائهم0

03 **العوامل الثقافية:** وهي جملة من العوامل المرتبطة بالإطار الثقافي العام المحيط بالأسرة والقيم السائدة والنظرة العامة للطفولة، إذ تحمل اتجاهات التنشئة الوالدية في مضـــمونها قيماً ومعتقدات ومعايير ثقافة مجتمع ما، فالتفاعل بين الطفل والوالدين يدور حول القـــيم التي تحدد الصواب والخطأ، وما يجب القيام به، وما يجب أن يجتنـــب، وبـــذلك تعمـــل بوصفها إطاراً مرجعياً لضبط السلوك، وتمثل أناً عليا ومصـــدر إلـــزام (Berk,2001؛ الكتاني،2000).

اتجاهات التنشئة الوالدية Parental Attitudes

تعبِّر الاتجاهات الوالدية عن العمليات الدافعية والانفعالية والإدراكية والمعرفيـــة التـــي انتظمت بصورة دائمة لتعمل موجهاً لأساليب الوالدين في معاملة الطفل في المواقـــف اليوميـــة التي تجمعهم، فهي وسيلة الآباء للتفاعل والتواصل مع أطفالهم، وعن طريقها يتم نموهم النفسي والاجتماعي بما يتضمنه ذلك من تمَثّلهم للقيم،والمعايير، والأهداف التي تطبع أي أســـرة فـــي مجتمع ما (الكتاني،2000).

يمكن تقسيم الاتجاهات الوالدية في التنشئة إلى أربعة أنماط تتمَثل في:

01 نمط الحزم (Autharitative Style).

02 نمط الإهمال (Neglectful Style).

03 نمط التسلط (Authoritarian Style) .

04 نمط التساهل (Permissive Style)0

1- نمط الحزم (Autharitative Style)

يعكس هذا النمط العلاقة الدافئة التي تتسم بالقوة، ويعرض القبول والتدخل والإشراف، إذ يحترم حق تقرير المصير، والحُكم الذاتي للفرد في الأسـرة (Cakir,Aydin,2005)، ويلجأ الآباء في هذا النمط إلى الحزم، إذا اقتضت الحاجة، مع الحفـاظ علـى اسـتقلالية الأبناء وفرديتهم، فهم وإن كانو يؤمنون بضوابط حازمة لسلوك أبنائهم، إلا أنهم منطقيون، وعقلانيون، ومرنون وميالون لمراعاة حاجات الأبناء، وينعكس كل ذلك على شخصـية الأبناء وسلوكهم، إذ يصبحون أكثر اعتماداً على أنفسهم، وتزداد ثقتهم بذاتهم ويستمتعون باستكشاف بيئتهم (الخطيب،2009).

ويتصف الوالدان اللذان يمارسان نمط الحزم مع أبنائهما باحترام شخصية الفـرد واستقلاليته، إلا أنهم يؤكدان على القيم الاجتماعية، وضرورة احترامها، ويثقان بقـدرتهم على قيادة أطفالهم،وتوجيهم،كما يتميزان بالاتساق في التعامل، وتفسير مواقفهما في حال لجوئهما للعقاب في بعض المواقف. وترى بيرك (Berk) كمـا ورد فـي أبـو غـزال (2009) أن فاعلية نمط التنشئة الاجتماعية الحازم ترجع إلى العوامل التالية:

- يستجيب الأطفال لنمط التنشئة الحازم ويتوافقون معه، ويعملون على تقبل ضوابطه، ومعاييره السلوكية،لكونه يتضمن ضبطاً عادلاً ومعقولاً وليس استبدادياً أو عشوائياً.
- يعزز الآباء من ذوي نمط التنشئة الحازم أطفالهم، ويوفرون لهم الحمايـة والأمـن، ويثقون بهم، ويرتقون بسلوكهم التوكيدي، ويزودونهم بنماذج رعاية واهتمام من خلال ما يقدمونه لهم من معايير.
- مستوى مطالب الآباء في هذا النمط معقول مقارنة بقدراتهم، فهم يجعلـون أبنـاءهم قادرين على تحمل المسؤولية من خلال تعديل توقعاتهم لتتناسب وقـدرات أبنـائهم. وهؤلاء الآباء يجعلون أبناءهم يدركون أنهم من ذوي الكفاءة، ويسـتطيعون إنجـاز

العديد من المهمات بنجاح، ونتيجة لذلك يتعزز لديهم تقدير الذات المرتفع، والنضج، والاستقلالية0

2- نمط الإهمال (Neglectful Style)

يقصد باتجاه الإهمال تجنب الوالدين التفاعل مع أبنائهما، فيترك الأبناء دون توجيه أو تشجيع على سلوكهم ودون محاسبة على السلوكيات الخاطئة. ويعرض هذا النمط مثال الوالدين المهملين للفرد داخل الأسرة، وعدم المعرفة بنشاطاته وتفكيره، وعدم قضاء الوقت الكافي معه. إذ يدرك الفرد من خلال معاملة والديه أنهما يهملانه ولا يحفلان به، بحيث لا يعرف مشاعرهما نحوه: هل هي إيجابية أم سلبية، ويشعر بأنهما لا يفتقدانه ولا يأبهان بالحُكم على سلوكه أو حتى معرفة رفاقة، كما أنه يدرك عدم أهميته بالنسبة لهما، فهو متيقن بأنه لن يكون محوراً لحديثهما، كما أنهما لا يبديان اهتماماً بالأمور التي تخصه، ولا يُقدّمان له النصيحة أو التوجيه، فهما يتركان له الحرية الكاملة في بعض الأمور، وينعكس كل ذلك على شخصيته، فيتسم بتقدير ذات منخفض، وحاجات غير مشبعة، وتوقعات مبالغ فيها من جانب الآخرين، كما تنشأ لديه مشكلات في فهم الآخرين، ما يشعر الفرد بالاستياء من الوالدين بسبب التعرض للمعاملة السيئة. وفي هذه الحال،قد تنشأ العلاقة ضعيفة بين الأبناء والآباء إلى الدرجة التي لا تحمي الفرد من الغضب والإحباط الوالدي (Cakir & Aydin,2005)0

3- نمط التسلط (Authoritarian Style)

يقصد بنمط التسلط المبالغة في الشدة دون الاهتَمام بحاجات الطفل ورغباته، وفرض الطاعة المعتمدة على أساليب قسرية، مثل: التهديد،والعقاب الجسدي، أكثر من أساليب الشرح والتفسير،لتنظيم سلوك الطفل (الكتاني،2000). ويمارس الآباء الذين يستخدمون هذا النمط من أنماط التنشئة معايير صارمة، فهم لا يؤمنون بالحوار مع الأبناء، بل يحرصون على ممارسة سلطتهم وفرض الطاعة العمياء عليهم، دون مراعاة فرديتهم، ويسعون للتحكم بكل مايتعلق بشؤون الأبناء، ما يُولد الشعور لدى أبنائهم بعدم الاستقلالية، وفقدان السعادة، والانسحاب الاجتماعي، وعدم المبادرة، والشعور بالضيق (الخطيب،2009).

ويعود تأثير الاتجاه نحو التسلط في التنشئة الوالدية بآثار سلبية على الفرد داخل الأسرة، إذ تؤدي السيطرة والاستبداد في التعامل مع الفرد إلى نزاعات عائلية وآثار سيئة على جانب بناء الهوية الذاتية للفرد، وربما تؤدي إلى مشكلات في جانب الصحة العقلية والنفسية، ما يؤثر، في نهاية الأمر، على صياغة قرارات الفرد فيما بعد، ومستوى احترامه وتقديره لذاته، والشعور العام بالاكتئاب (Nguyen,2008).

4- نمط التساهل (Permissive Style)

يولي هذا النمط من الآباء أثناء تنشئة الطفل أهمية كبرى للتعبير عن الذات وتنظيمها. إذ تكون مطالبهم من الطفل قليلة، ويعطى الطفل الحرية لمراقبة أنشطته بنفسه بأقصى درجة ممكنة، كما يتم توضيح القواعد ومناقشتها حيث تتشاور الأسرة حول سياسة اتخاذ القرارات. ونادراً ما يتم اللجوء إلى أساليب العقاب، ويكون الأطفال في هذا النمط من التربية غير ناضجين، وقدرتهم قليلة على الاستطلاع وضبط الذات مقارنة بغيرهم ممن تستخدم في تربيتهم أنماط والدية أخرى (أبو جادو، 2007). ويمتاز الآباء بدرجة مفرطة من التسامح وهم يتقبلون ما يفعله أبناؤهم، ويظهرون وكأنهم غير دافئين معهم، وغير مهتمَين بهم،ولكنهم في بعض الأحيان يستخدمون القوة لضبط أبنائهم، ويتصف الأبناء الذين ينشأون في مثل هذا النمط بالاعتمادية، وعدم القدرة على ضبط النفس، وقلة حب الاستكشاف، وغالباً ما يشعر الأبناء بالحيرة من تصرفاتهم حول ما إذا كانت صحيحة أم خاطئة، إذ إنهم لا يتلقون إلا القليل من الإرشاد والتوجيه (الخطيب،2009؛ أبو غزال،2009).

وهناك أيضاً اتجاهات سلبية أخرى للتنشئة الوالدية يتبعها في معظم الأحيان، الوالدان وخصوصاً والدي الفرد المعوق تتمثل فيما يلي:

أ- **اتجاه الرفض والتجنب:** وهو إدراك الفرد من خلال معاملة والديه له أنهما لا يقبلانه، وأنهما كثيرا الانتقاد له، كما أنهما لايبديان مشاعر الود أو الحب تجاهه، ولايحرصان على مشاعره أو يهتمان برغباته، بل يشعرانه بالتباعد بينه وبين والديه، وكأن بينهما حاجزاً لا يخترق، ما يشعره بأنه غير مرغوب فيه من قبلهما،

وأن طلباته لن تجاب، وأن والديه ليسا على استعداد لتحمل أي أعباء من أجلــه،كما يفتقد هذا الفرد إلى العلاقة الدافئة مع الوالدين، ما يولد لديه مشاعر سلبية تجاههمـــا كرد فعل لمشاعرهما تجاهه (كفافي،2009). إن تشخيص الاعاقة للطفل قد يحــدث ردود فعل شديدة لدى بعض أولياء الأمور إلى درجة أنهم قد يرفضون التعامل مع الطفل، فقد يرفضان اللعب معه أو الاقتراب منه أو حتى اطعامــه، وفــي بعــض الحالات قد يستجيبون بعدوانية نحو الطفل ويتجاهلونه أو يسيئون معاملته، وكمـــا أشار كيرشو (Kershaw) فإن هذه الاستجابات قد تنجم عن عجز الطفل، وعــدم قدرته على تعزيز ما يبذله والداه من جهود في رعايته (الخطيب،2009).

ب- **اتجاه الحماية الزائدة:** يشعر بعض الوالدين بالذنب بسبب رفضهم للطفل المعــوق أو حرمانه وإساءة معاملته، ويحاولان تعويضه بالإفراط في حمايتــه، ويجعلانــه معتمَداً عليهما في كل الأمور حتى لو كان بإمكانه فعلها. ويعرف أسلوب الحمايـــة الزائدة على أنه إدراك الفرد من خلال معاملة والديه أنهما يخافان عليــه بصـــورة مبالغ فيها، أكثر مما يرى أن أقرانه يجدون عند آبائهم، ويجد أن والديـــه يعمـــلان على حمايته من كل مكروه، ولا يريدان له أن يتعرض لأي موقف يؤذيه جسمياً أو نفسياً، كما يسعيان لتلبية كل ما يطلبه ولا يرفضان له شيئاً. وقد لا يرغب الفرد في بعض هذه الأساليب إذ إنهما قد يمنعانه من مخالطة الرفاق، ويولدان لديه شـــعوراً بعدم الاستقلالية، وأنهما قد يتسامحان معه على أخطاء قد يعاقب عليها الآخـــرون، فهما يقدمان تبريرات لسلوكه، كما أنه بإمكانه الضغط عليهما لتحقيق مطالبه، فـــي المقابل قد يجبرانه، في بعض الأحيان، على قبول ما لا يريد بحجة أن ذلـــك فـــي مصلحته، إلا أن الوالدين يصران على حمايتـــه. وتـــرى شـــاليلا (Challela) أن الحماية الزائدة ليست في مصلحة الفرد، فهي تمنعه من فرص النمـــو والتطـــور، وتدفعه إلى أن يسلك طريق الاعتمادية بدلاً من الاستقلالية.

(الخطيب،2009؛ كفافي،2009)

ج- **اتجاه القســوة:** يعبر اتجاه القسوة عن مجموعة من الأساليب التي يتبعها الوالـــدان لضبط سلوك أبنائهما غير المرغوب فيه، ويشتمل علـــى العقـــاب الجســـدي مثـــل الضرب، وقد يكون مصحوباً بالتهديد اللفظي أو الحرمان. ويدرك الفرد من خـــلال معاملة والديه أنهما يفضلان العقاب البدني والنفسي باعتباره أسلوباً للتعامل معه إذا

لم يطع تعليماتهما. ويشتمل هذا الأسلوب على تجنب الحوار مع الفرد أو مناقشته حول رغباته وآرائه، وسرعة اللجوء إلى العقاب في حال مخالفته للأوامر أو النظام، إذ تتميز معاملة الوالدين بالشدة والعنف وسرعة الغضب، ما يشعر الفرد بالرهبة والخوف منهما، في أغلب الأحيان، إذ يتعرض للتهديد والوعيد، ويتمنى لو أنهما أكثر وداً مما هما عليه، وهذا الأسلوب يشكل لدى الطفل شخصية عنيفة وعدوانية تقوده إلى الانحراف (العكايلة،2006؛الكتاني،2000)0

د- **اتجاه بث القلق والشعور بالذنب:** يدرك الفرد من خلال معاملة والديه أنهما يتبعان في تربيته أساليب مختلفة من شأنها إثارة ضيقه وألمه غير العقاب البدني، وتثير لديه هذه الأساليب مشاعر النقص والدونية وتحط من قدره. ومن هذه الأساليب: التأنيب والتوبيخ؛ واللوم والسخرية؛ والمقارنة في غير صالح الفرد، كما يستمر الوالدان بتذكير الفرد بأنه عبء عليهما، وأنهما يتكبدان المشقة في تنشئته، وفي المقابل فإنهما يطالبانه بمستوى أعلى سواء في التحصيل أو السلوك، كما يتضمن هذا الأسلوب الابتزاز العاطفي لحمل الفرد على إطاعتهما،ومن الممكن أن يتبعا في هذا الأسلوب التخويف والتحذير الذي يبطن على شكل نصيحة، ما يولد لدى الفرد الشعور بأنه يحرج مشاعر والديه بسلوكه، وأنه لا يقدر جهودهما في تربيته، لذا فإنه يدفعهما للجوء إلى اللوم والتأنيب على سبيل العقاب، وأنهما على استعداد لإحراجه والسخرية منه عندما يخطىء أو يقصر.

هـ- **اتجاه التذبذب:** ويقصد به اللاتوازن في السلطة بين الوالدين، إذ يدرك الفرد من خلال معاملة والديه له أنهما لا يعاملانه معاملة واحدة في الموقف الواحد. بل إن هناك تذبذباً قد يصل إلى درجة التناقض في مواقفهما. فالسلوك الذي يثاب من أحدهما قد يرفض ويعاقب من الآخر، وهذا يجعل الفرد عاجزاً عن توقع رد فعل والديه تجاه سلوكه، إذ يتحكم المزاج الشخصي والوقتي في معاملة الوالدين، ولا يوجد أساس ثابت لسلوك والديه نحوه، فلا يستطيع الفرد فهم ردود فعل الوالدين، فهي تعتمد على الحالة المزاجية، فقد يجعلهما سبب أو سلوك غير معقول يثوران غضباً ويتسبب في عقابه، وفي موقف آخر لا يعاقب على السبب أو السلوك نفسيهما0 وقد يوجه الوالدان أوامر للفرد ثم ينسيانها وربما يسمحان له بتصرف ثم

لا يسمحان به في وقت آخر، ومن الممكن أن يغيرا آراءهما التي أعلناها من قبل إذا وجدا أن التغيير يناسبهما، لذلك ترتبط معاملة الوالدين للفرد ترتبط بعوامل عارضة وغير ثابتة (العكايلة،2006؛ كفافي،2009).

و- **اتجاه التفرقة:** يتميز هذا الاتجاه بعدم مساواة الوالدين بين الأخوة في المعاملة، والتحيز لأحدهما على حساب الآخرين، فقد يتحيزان للفرد المعوق أو المتفوق أو لأي عامل آخر، ويزداد إدراك الفرد للتفرقة إذا كان هو هدفاً للتحيز ضده، فقد يشعر الفرد أن والديه لا ينصفانه في المعاملة، وانهما لا يعطيانه الحقوق كما يجب، فيفتقد إلى الشعور بالعدالة داخل الأسرة (كفافي،2009)0

من الملائم في تنشئة الأبناء اجتماعياً استخدام الأسلوب المعتدل والمناسب لسن الفرد والموقف الذي يمر به إذ يساهم هذا الأسلوب في بناء الضمير، ويقوي الإرادة، وينمي الفرد اجتماعياً. أما أساليب التنشئة المتمثلة بالتفرقة والتساهل والقسوة والتسلط والإهمال، فتأثيرها بالغ الضرر على نفسية الفرد، لأنها تؤدي إلى الشعور بعدم الثقة، والقلق، والعدوان، أو الخضوع أو الانسحاب (العناني،2009).

أنماط الآباء في أسر الأفراد المعوقين:

إن وجود فرد معوق داخل الأسرة يؤثر على وظائفها، فتضطرب الكثير من جوانب حياتها. وقد أشار عدد من الباحثيين إلى أنماط الآباء في أسر الأفراد المعوقين، وقد حددوا هذه الأنماط بما يلي:

01 **النمط المسيء (Child Abuse System)**: تشير الكثير من الدراسات إلى أن الأب المسيء عادة ما يكون قد تعرض هو للإساءة من جانب والديه عندما كان صغيراً، ولم يجد إشباعاً سوياً لحاجاته، ولم يجد الحب والرعاية منهما، ومن ثم لم تتح له الفرصة لبناء نموذج يتضمن دور الوالد السوي في علاقته بابنه أو ابنته، أو حتى فهم هذا الدور ومتطلباته، وبهذا قد يميل هذا الفرد لاختيار شريك حياته من النمط نفسه ليكونا مهيأين لإعادة الخبرة المؤلمة التي عاشاها مع أبنائهما، وبذلك ينشأ الفرد المعوق في بيئة أسرية مسيئة وتتولد لديه قناعة بأن العقاب البدني والنفسي أسلوب مقبول بوصفه أحد أساليب تعليم النظام والإنضباط في الأسرة. (الكفافي،2009)0

02 **النمط المهمل (Neglected System)**: ينشأ أحد الوالدين في هذا النمط في أسرة لقيا فيها الإهمال والتجاهل وعدم التقدير وغياب الدعم الإيجابي، وهذا من شأنه إعاقة تعلُّم الأدوار الصحيحة للوالدين، فيربيان أبنائهما بطريقة غير منظمة أو متسقة، ويكونان نموذجاً لآباء سيئين من ناحية توفير الدعم، وغالباً ما يكونان منشغلين بهمومهما الأخرى الأسرية والشخصية، ويستجديان الاهتمام من بعضهما دون جدوى.

03 **النمط الموقع في المحارم (Incest System)**: يُعد هذا النمط من أكثر الأنماط تعبيراً عن الخلل الذي يحدث فيها، وخصوصاً الأسر التي يوجد فيها فردا لديه إعاقة عقلية، إذ يكون الخلل فيها أكثر وضوحاً من الأسر التي توجد فيها الإعاقات الآخرى، حيث من المتوقع أن تتعرض الفتيات المعوقات عقلياً إلى الاعتداء أو التحرش الجنسي. وتشير الدراسات إلى أن الغالبية العظمى ممن تقع عليهم الإساءة هم من الإناث، وإن كانت أعداد الذكور المعتدى عليهم ليست بقليلة، كما أن الذكورهم، في الغالب، من يوقعون مثل هذه الإعتداءات أو التحرشات، ويتمَثلون في الأسرة النووية، أي الأب أو الأخ أو الخال أو العم أو ابن الخال وغيرهم، لهذا لا يتم الإبلاغ عن حالات الإعتداء، وتحرص الأسر على تكتمها حفاظاً على سمعتها0 ينشأ الأفراد في هذه الأسر لخدمة الآخرين، فلا توجد لديهم رغبات خاصة يهتمَون بها، فرغباتهم هي أن يلبوا حاجات الآخرين من المحيطين بهم، كما لا يسمح لهم بالتعبير عن مشاعرهم الخاصة. ولهذا فهم يعبرون عنها بطرق غير مباشرة، وتتجه الأمهات إلى رفض الابن أو الابنة بدلاً من التعاطف، ويشعر بأنه السبب في كل ما يحد لهم، ولا يعتبر الوالدان أن الفرد المعتدى عليه ضحية أو أن الفرد المعتدي جانياً بل يعتبر ضحية هو الآخر، وذلك أن أحد الوالدين قد تعرض لمثل هذه الخبرة في السابق، ومن ثم لم يتح لهذين الوالدين تنمية نماذج والدية سوية. وتتلخص خصائص هذه الأسرة بعدم وضوح الحدود داخل النسق الأسري، إذ لا تتاح الفرصة للاستقلالية وتكوين هويات متبلورة، لذلك فإن هناك نقصاً في الشعور بالخصوصية عند أفراد الأسرة، كما أن الحدود الخارجية للنسق الأسري جامدة، بمعنى أن الأسرة منعزلة عن الاتصالات الخارجية، ويحرصون على عدم إقامة علاقات مع أقرانهم وزملائهم في الأسر الأخرى، وقطع ما قد أقاموه من علاقات أو صداقات لإبقاء أمر الفرد المعوق سراً داخل الأسرة، أما العلاقة بين الأم والفرد المعوق فغالباً ما تكون فاترة أو متسمة بالرفض من جانب الأم والخوف من جانب الفرد (الكفافي،2009)0

04 **النمط المدمن للمخدرات والكحوليات:** إن كثيراً من الأسر التي يوجد فيها طفل معوق يكون الوالد فيها متعاطياً لإحدى المواد المؤثرة نفسياً بأنواعها المختلفة من منبهات أو مهدئات أو يكون متعاطياً للكحوليات بدرجة تؤثر في توازنه وإدراكه. وعليه، ينعكس ذلك على سلوكه وعلاقاته العائلية، وتضطرب لديه الوظائف المتعلقة بدوره الوالدي، إذ يكون التعامل الانفعالي لهذا الوالد عند حده الأدنى، وبقدر درجة الاعتماد على المخدر أو الكحول تكون درجة الضرر في الوظائف والالتزامات المختلفة المكلف بها (الكفافي،2009)0

أشارت العديد من الدراسات إلى أن الآباء المدمنين على الكحول يمارسون النمط التسلطي في تنشئتهم لأبنائهم، ويميلون لرفضهم والاستبداد في التعامل معهم، ما يؤثر سلباً في وظائف الأسرة وفي نمو أبنائهم من جوانب النمو المختلفة، مثل: النمو العاطفي والاجتماعي والأخلاقي، فيتسم الأبناء بعدم القدرة عن التعبير عن مشاعرهم، وتقل مهارتهم في حل المشكلات، وتتدنى ثقتهم بذاتهم، ويواجهون مشكلات في الانضباط والمحافظة على القيم وصنع القرار، وتشير الدراسات أيضاً إلى أن الآباء التسلطيين غالباً ما نشأوا في أسر تسلطية (Packer,1999)0

التنشئة الوالدية والأفراد المعوقين:

تُعد الأسرة المؤسسة الأولى المسؤولة عن تربية الطفل وتنشئته الاجتماعية، وهي اتحاد تلقائي يتم نتيجة الاستعدادات والقدرات الكامنة في الطبيعة البشرية، كما أنها ضرورة حتمية لبقاء الجنس البشري واستمرار الوجود الاجتماعي، وتؤدي الأسرة دوراً أساسياً في سلوك الأفراد منها تقديم النماذج السلوكية التي توفرها لأعضائها مع تعدد مؤسسات التربية، إلا أن الأسرة كانت وما زالت المؤسسة الأولى في حياة الإنسان التي تستمرمعه طوال حياته (أبو جادو، 2000).

أوضح عدد من الباحثين أن الممارسات الوالدية في تربية الأطفال تؤثر في سلوكهم في المستقبل. وقد زودتنا نظرية أريكسون عن تكوين الهوية الذاتية ببعض الاستبصار حول طرق تنشئة الأطفال حينما كانوا يصلون إلى المعضلات النفسية الاجتماعية في فترات نمائهم المختلفة. وبيّنت بوماريند (66–67–71) كيف أن الأنماط المختلفة للتعامل الوالدي مع الأطفال

تؤثر في التطور الاجتماعي والشخصي عندهم، إذ درست بوماريند تـأثير ممارسـات تنشـئة الأطفال من خلال مشاهدتها لسلوكيات عدد من الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ومـن ثـم قامت بمقابلة أولياء أمورهم، وتعرفت على ثلاثة أنواع من السـلوك الوالـدي هـي: الاتجـاه التسلطي؛ والاتجاه التسيبي؛ والاتجاه التقريري0 وقدّمت وصفا لأنماط السلوك عند الأطفال الذين نشأوا بموجب هذه الأنماط من المعاملة الأبوية، فالوالدان المتسلطان يحـاولان ضـبط سـلوك أطفالهما، واتجاهاتهما ليجعلا منهما مطيعين ومتقيدين بسلوكيات وقوانين صارمة، حيث يكـون أطفالهما على مستوى أعلى من عدم الاقتناع، ويميلون للانسحاب وعدم الثقة بالنفس. أما الآباء المتسامحون فهم لا يضعون مطالب كثيرة على أبنائهم، ويسـمحون لهـم بتنظـيم سـلوكياتهم الخاصة، كما أنهم نادراً ما يعاقبون على أي سوء تصرف، ويكون أطفالهم أقل اعتمـاداً علـى النفس والضبط الذاتي. في حين يحاول الآباء التقريريون ترشيد نشاطات أطفالهم بوضع قوانين ومعايير صارمة، مع وجود الرغبة لديهم للبحث مع أبنائهم وراء القـوانين، فهـم لا يهـددون أطفالهم بل هم محبون وثابتون في معاملتهم،ويحترمون القرارات المستقلة لأبنـائهم، ويكـون أطفالهم أكثر اعتماداً على النفس ومنضبطين نفسياً، ومستكشفين، وقانعين (عدس، 1999).

أثبت في العديد من الدراسات في الأدب الغربي أن البيئة الأسرية والاتجاهات في تربيـة الأطفال والتعلق الوالدي لها أثر في جوانب عدة من شخصية الطفل مثل جانب الهويـة الذاتيـة وذلك من خلال عدد كبير من الدراسات مثـل (Eisenberg, Murphy, Cumberland,& Guthrie,2005) وغيرهم. ومن خلال النظر إلى نتائج الأبحاث التي تناولت أساليب التنشـئة الوالدية وأثرها في الأبناء ونموهم النفسي والاجتماعي، فقد أوضح الباحثون أنه يوجد ارتباط بين الدفء العاطفي وأساليب التنشئة الوالدية التي تتسم بالديموقراطية في الأسرة، ما يـؤدي إلـى اكتساب الأطفال أنواعاً معينة من السلوك التي يقبلها المجتمع، وأن الإفراط والحمايـة الزائـدة يكسب الفرد أساليب سلوكية غير مرغوب فيها، ومن ثم ينخفض اهتمامهم بالأنشطة. وقد وجدوا علاقة بين أساليب التنشئة الاجتماعية بوصفها مصدر الإشباع لحاجات الفرد النفسية والاجتماعي مثل: الحب؛ والأمان؛ والاحساس بالإنتماء للأسرة، كما يرتبط الشعور بالفردية والذاتية بأساليب التنشئة الاجتماعية البعيدة عن السواء. و أشارت الدراسات أيضاً إلى أن المقبولين من الأطفـال أظهروا سلوكاً اجتماعياً مقبولاً بدرجة أكبر من الأطفال المنبوذين،وكانوا أكثر تعاونـاً وأمانـة وحباً واستقراراً من الناحية الانفعالية، كما أنهم كانوا أكثر سروراً وحزماً. أما المنبـوذون مـن جانب والديهم، فكانوا غير مستقرين عاطفياً، ويهتمون كثيراً بإظهار سـلوك لفـت النظـر، إذ

أظهروا تمرداً ضد النظم والقواعد الاجتماعية،و ظهرت لديهم اتجاهات جامحة، وترتبط الاتجاهات الوالدية التي تتسم بالاستقلال والديمقراطية والتقبل ترتبط ارتباطاً موجباً بالمسؤولية الاجتماعية لدى الأبناء. وتوجد علاقة إيجابية قوية بين التذبذب الوالدي، كما يدركه الأبناء، والفصام،والانحراف، والاكتئاب، والهستيريا والقلق والعدوان وعلاقة سلبية مع سمتَي المثابرة والمشاركة الاجتماعية (العناني،2009)0

يرى شيفر ومليمان (Schaefer & Millman) بأن التنشئة الأسرية الخاطئة للأطفال قد تنعكس على مشكلات الطفولة المبكرة مثل: تدني اعتبار الذات، وعدم الثقة وغيرها. ومن الممارسات الخاطئة في التنشئة:الحماية الزائدة؛ والإهمال؛ والكمال الزائد؛ والتسلط والعقاب؛ والنقد وعدم الاستحسان (شيفر،مليمان،2008)0 كما تؤدي الأم دوراً مهماً في تحديد هوية الطفل من خلال طريقة التعامل، فهي تشجع السلوك المستقل والمنظم لدى الطفل،كما أن الأسرة الداعمة تساعد على ترابط أفراد العائلة، وتكوين علاقات قوية فيما بينهم،ما يساعدهم على تحديد الهوية والشعور بالدفء، والحُكم الذاتي،وتقرير المصير، وزيادة الثقة بالنفس، وهذا الجانب يشكل أحد أنماط التنشئة الوالدية واتجاهاتها.

كما ورد في هنداوي (1986) أشارت دراسة قام بها جيري (1979، Jerry) حول ردود الفعل الاجتماعي في أحكام الأطفال الأخلاقية على عينة مكونة من (136) طفلاً من الأطفال المعوقين ممن تراوحت أعمارهم بين (5.5-10.5) سنة من كلا الجنسين،إلى أن التنشئة الاجتماعية لها دور كبير في النمو الأخلاقي لدى الأبناء، كما أن التفوق في الأحكام الخُلقية يظهر بوضوح عندما يتوافر الحزم والعدالة، وحينما يكون التفاعل الأسري كبيراً 0

لخص علماء النفس نتائج البحوث التي درست خصائص كل من الأسر المسيئة والأسر المهملة للفرد سواء المعوقين أو العاديين فيما يلي:

- العزلة عن مصادر الدعم الاجتماعي، وعدم الاستفادة منها0
- المعاناة من المستويات العالية من الضغوط البيئية الناتجة عن التكلفة المالية المرتفعة والمشكلات الصحية الحادة المرتبطة برعاية فرد معوق0
- خبرة ذات مستويات عالية من الصراع الوالدي0
- وجود نمط السيطرة –الخضوع في العلاقات الزوجية-0

- عدم وجود اتساق جسمي حميم بين الطفل والأم0
- تفشي أسلوب التربية العقابي أو الفوضوي (الكفافي،2009).

إن الأساليب والاتجاهات الوالدية الخاطئة في التنشئة قد تقود بالفرد للمشكلات النفسية والصحية وتؤثر في مستوى تكيفه مع مجتمعه بالشكل المطلوب، إذ قد يكون الطفل الذي ينشأ مع أسلوب تنشئة خاطئ عرضة للاكتئاب، ومن ثم يؤثر ذلك في تفاعله مع المجتمع، فالسلوكيات الاجتماعية تستهدف على أساس أنها من عوامل الخطر لمشكلات التكيف. والسلوك الاجتماعي، بشكل عام، يرتكز أساساً على طبيعة التنشئة الوالدية المقدمة للفرد، فالأفراد الذين شهدوا اتجاهاً نحو التسلطية في تنشئتهم يميلون نحو مشكلات الانسحاب الاجتماعي، وانخفاض مستوى تقدير الذات، ويكونون أحياناً عرضة للإجهاد والعنف (Entremont & Seguin,2006).

تسهم بعض الأسر في تكوين السلوك الانحرافي، إذ إنها تحدد نوع البيئة التي ينشأ فيها الطفل من حيث دفء العاطفة، والأمن النفسي، والقسوة، والنبذ، والتهديد، وتوفير جو أسري مستقر أو بيئة فاسدة مليئة بالخلافات والاضطرابات، وإذا ما تعرض الفرد للإهمال والحرمان والقسوة والنبذ في طفولته أثر ذلك في شخصيته، وفي عملية بنائه النفسي والاجتماعي. كما إن شخصية الوالدين السلبية لها تأثير في شخصية الأبناء من النواحي التالية:

01 تنشأ عند الطفل الأعراض نفسها الموجودة عند الوالدين عن طريق التعلُّم المباشر، أو تقمص الطفل لشخصية والديه، أو عن طريق النمذجة والتقليد. وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسات عديدة تناولت الجنوح والسلوك الإجرامي عند الجانحين والمجرمين وأمهاتهم.

02 تتكون لدى الطفل صراعات وحاجات مرفوضة اجتماعياً بسبب استحسان الوالدين لهذا السلوك، ولا شك في أن الضرر الناتج عن وجود والدين غير أسوياء يعادل الضرر الناتج عن الحرمان من الوالدين0

كما أثبتت الدراسات أن الأسر النابذة للطفل، والأسر المفرطة في الحماية والرعاية والأسر المتساهلة، والأسر المتذبذبة في التنشئة، تشيع بين أطفالها نماذج السلوك التي تسير نحو الجنوح والعدوانية، كما أن حرمان الطفل من الوالدين يؤدي إلى انحراف سلوكه، وإعاقة نموه ونضجه، وقد تعود إلى الاضطرابات النفسية في المستقبل. ففي دراسة سيرل بيرت (Cyril Burt,1944) كما ورد في (العكايلة،2006) التي أجريت على 44 جانحاً و44 من الأحداث

غير المتكيفين حول جنوح الأحداث، أشارت النتائج إلى أن 30% من الجانحين كانوا يعانون من الحرمان لفترة طويلة من أمهاتهم، وفي المقابل تبين أن 63% من عينة الأفراد غير المتكيفين كان أسلوب أمهاتهم يتسم بالقسوة في معاملتهن لهم، وقد امتازت حياتهم بالقلق، والتوتر، وعدم الاستقرار. ومن ناحية أخرى، خلصت دراسة (Cyril Burt) عن الأوساط الأسرية والجنوح، إلى أن اكتظاظ المنزل بالأبناء، والتساهل، وعدم وجود نظام واحد للأسرة في معاملة الأبناء، وتناول الآباء للمخدرات والكحول، وضعف العلاقات الأسرية وبخاصة بين الوالدين، هي من أهم العوامل التي تسهم في تشكيل الجنوح لدى الأبناء.

الحُكم الخُلقي عند الأفراد المعوقين

يرتبط الحُكم الخُلقي بكل من النمو المعرفي والانفعالي، كما أن التفكير المجرد يصبح مهماً تدريجياً في المراحل الأعلى للنمو الخُلقي كلما انتقل الطفل من القرارات المعتمَدة على القواعد المطلقة إلى تلك التي تعتمد على المبادىء المجردة،مثل: العدالة؛ والرحمة، كما أن القدرة على رؤية منظور شخص آخر، والحُكم على القصد، وتصور أسس بديلة للقوانين، تدخل أيضاً في الأحكام في المراحل الأعلى (وولفولك،2010).

ويلاحظ أن الأطفال المتفوقين والموهوبين تكون اتجاهاتهم الأخلاقية وسلوكهم أنضج من سلوك أقرانهم الأقل ذكاءً (زهران،1999)، وذلك غير مستغرب إذ إن قدراتهم المعرفية متقدمة مقارنة بالآخرين، كما أن قدرتهم على التعامل مع المفاهيم المجردة عالية إذا ما قورنوا بأقرانهم العاديين0 لذا فإن الأفراد الموهوبون والمتفوقين يحصلون على درجات أعلى في مقاييس الحُكم الخُلقي، ففي دراسة طولية قام بها لويس تيرمان (Terman) على مجموعة من المتفوقين في العشرينيات من هذا القرن هو وزملاؤه حتى نهايات السبعينيات، توصلت نتائجها إلى الكشف عن أهم خصائص الموهوبين. ومن هذه الخصائص، قدرتهم على التكيف الاجتماعي كانت أعلى من الأفراد العاديين، كما أنهم يتفوقون على الأطفال العاديين في عدد من السمات مثل: الصدق؛ والسعادة؛ والنضج؛ ومستوى الحُكم الخُلقي؛والإعتمَاد على الذات؛ والتكيف الشخصي؛ وتحمل المسؤولية (Jewell,2001; علاونة،2001). وفي دراسة (Derry et al,2005) ظهرت النتائج ذاتها إذ بانت العلاقة واضحة بين الموهبة ومستوى الحُكم الخُلقي، فقد تفوق الموهوبون على أقرانهم العاديين في مستوى الحُكم الخُلقي، لأنهم يمتلكون القدرات المعرفية، والاستعدادات العقلية، واللفظية التي تساعدهم على الحُكم في المشكلات بطريقة منطقية0

إن بعض الأفراد من ذوي صعوبات التعلُّم ربما يكــون لــديهم عجــز فــي الجوانــب الأكاديمية، لكن اهتمامهم بالناحية الاجتماعية للآخرين قد يكون مثالياً بالنسبة لأقرانهم ممن هم في عمرهم، إلا أن الأدب يشير إلى أن عدداً غير قليل من الأطفــال ذوي صــعوبات الــتعلُّم والمراهقين يعانون صعوبة كبيرة في علاقاتهم الشخصية مع الآخرين0 وقد لاحظ المعلمون أن الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم يبدون قلقاً وقلة ثقة في النفس عن زملائهم الأسوياء، وهــم أقــل تفاعلاً من الناحية الاجتماعية مع الآخرين. ويبين الباحثون أن الخوف غير المبــرر والتفاعــل الاجتماعي غير المناسب للأطفال ذوي صعوبات التعلُّم يمكن أن يزيدا مــن حــدة الانحــراف لسلوك المراهقين منهم، وبالفعل، هنالك دليل لاقتراح أن المراهقين ذوي صعوبات التعلُّم أكثــر احتمالية للاستسلام للضغط من زملائهم للقيام بممارسات غير اجتماعية أكثــر مــن اليــافعين الأسوياء، كما بين (Bryan,Werner & pearl,1982)0

إن الصعوبات في التفاعل الاجتماعي يمكن أن ترتبط بخصائص إدراكية ومعرفية معينة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم0 وربما يعاني هؤلاء الطلاب صعوبة في تلقي المعلومات بشــكل صحيح بسبب ضعف التمييز، أو كونهم مشوشين لدرجة أنهم غير قادرين على اختيار التلميحات من بيئتهم الاجتماعية لمساعدتهم في التفاعل الاجتماعي0 وحتى إذا تمَّ تلقي المعلومات بشــكل صحيح، ربما يكون لدى الطلاب مشكلات في تفسير المثيرات وتكاملها مع الخبرات السابقة0

ويمكن أن يسبب ضعف الإدراك هذا عدم القدرة على التنبؤ بأفكار الآخرين وعواطفهم في كل من تفاعلات لعب الدور والحياة اليومية0 ومثل هذا العجز يؤثر في القدرة على الأحكام الاجتماعية والأخلاقية المناسبة والتكيف في المواقف الاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات الــتعلُّم الذين يبدو أن بعضهم يفتقر إلى مهارات التواصل اللفظي الضــرورية للتفاعــل الاجتمــاعي المناسب، وخصوصاً مهارات الحصول على تغذية راجعة، والتفاوض بين المجموعات، وحــل المشكلات بطريقة تبادلية0 ويبدو أن آخرين توجد لديهم صعوبة في أخذ احتياجــات المســتمع بالحسبان0 وكذلك تكييف المعلومات في التواصل اللفظي لتناسب احتياجاته وعــدم الحساســية للمنظور الاجتماعي في المواجهة اللفظية يمكن أن تؤثر سلباً في الفرد ذوي صــعوبات الــتعلُّم في إصدار الأحكام حول ما هو الشيء الصحيح الذي يمكن قوله أو فعله0 وإذا تنــوع التوجــه الأخلاقي والاجتماعي للأفراد ذوي صعوبات التعلُّم عنه عند الأشخاص الأسوياء، فهــذا يعــود لأنه يرى الموقف من منظور اجتماعي مختلف0 والأسباب التي يبني عليها الفــرد مــن ذوي

صعوبات التعلُّم أحكامه للسلوك المناسب ربما تختلف عن أساس اتخاذ القرار للأحكام لزملائـــه الأسوياء0 فقد درست بعض البحوث موضوع الحُكم الخُلقي لدى الأفراد ذوي صعوبات التعلُّم0 ومن خلال دراستهم وجدت النتائج أن الأفراد ذوي صعوبات التعلُّم كانوا أقل قدرة من أقـــرانهم العاديين في معاينة المعضلات والمشكلات الأخلاقية التي تواجههم في حياتهم اليوميـــة، وقـــد أظهروا بعض السمات مثل: التمركز حول الذات؛ والأنانية؛ والاهتمَام بالاحتياجات الخاصــــة؛ وعدم الإكتراث بمن حولهم في المجتمع، كما أنهم كانوا أقل تنظيماً ومنطقية في حـــل القضـــايا والمشكلات،إذ كانوا يبدون مستويات أقل من التفكير بما لا يتناسب وعمرهم الزمني0 وبالرغم من هذه البحوث، إلا أن هناك دراسات أخرى أشارت إلى أن فئة من الأفـــراد ذوي صـــعوبات التعلُّم يمكنها الوصول إلى المرحلتين الثالثة و الرابعة من مستويات التفكير الخُلقي لدى كولبرج إذا ما وجدوا رعاية واهتماماً من جانب الأفراد الذين يقدمون لهم مثل هذه الرعاية والاهتمـــام0 وهذا ما وجدوه من خلال دراساتهم، إذ تبين أن هناك بعض الأفراد ذوي صعوبات التعلُّم تنقلوا بين المرحلتين الثالثة والرابعة، وقد أظهرت هذه الفئة تفهماً للعلاقـــات المتبادلـــة بـــين الفـــرد والمجموعة وبين المجموعة والمجموعات الأخرى في المجتمع، إلا أنهم ظلوا غيـــر ناضـــجين اجتماعياً ضمن المعايير والقيم السائدة في المجتمع (Alic & Derr,2001)0

وفي دراسة (محمد،2000) التي أجريت في الجمهورية العربية المصرية، كانت هنـــاك مقارنة للنمو الخُلقي وعلاقته بالتنشئة الاجتماعية لفئة من المعوقين بصرياً وفئة من العـــاديين، أظهرت النتائج تفوق العاديين على فئة المعوقين بصرياً فـــي النمـــو الخُلقـــي، بينمـــا يؤكـــد (Paul,1993) أنه من الخطأ الحُكم على الأفراد المعوقين سمعياً بأنهم يفتقدون المهـــارة علـــى تمييز الصواب من الخطأ او إصدار أحكامهم الأخلاقية بطريقة تتناسب مع المواقف الاجتماعية، وإن كانت الإعاقة تؤثر في تطور مفاهيمهم الاجتماعية، كما أنه لا توجد أدلة كافية حول تأخر الأفراد المعوقين سمعياً عن أقرانهم في مستوى الحُكم الخُلقي، وإن وجدت بعض الدراسات التي تعارض نتائجها ذلك مثل دراسة ناس (Nass) التي أشارت إلى تخلف المعوقين سمعياً بسنتين إلى ثلاث سنوات عن أقرانهم العاديين في مجال النمو الخُلقي.

وقد استطاعت بعض البحوث العلمية الكشف عن العلاقة بين الاصابات التي يتعـــرض لها بعض الأفراد في منطقة الدماغ وبين التغير الذي يحصل على قدرتهم على إصدار الأحكـــام الخُلقية وتقديم تبريرات لها، إذ استطاع الباحثون الكشف عن المنطقة المســـؤولة عـــن الفهـــم،

والإدراك، والتخطيط، والتحليل، والتفاعل العاطفي لدى الفرد، ومن خلال البحث وجدوا أن هذه المنطقة كانت نشطة قبل التعرض للإصابة، ما أدى إلى تأثر قدرة الفرد على فهـم المشـكلات الاجتماعية وحلها أو إصدار حكم خلقي فيها (Carey, 2007).

يعتقد بياجيه (Piaget) أن الجانحين من المراهقين، وهم من الأفراد المضطربين سلوكياً وإنفعالياً، يمكن أن يستكشفوا في بداية مرحلة العمليات المجردة، إذ تتشـكل لـديهم فـي هـذه المرحلة ثنائية أخلاقية (Dualistic Morality) فهم يهتمون فقط بتصنيف الأشياء على بعدين متناقضين، ويرون الأشياء بيضاء أو سوداء، صواباً أو خطأ. أما إريكسون (Ericson)، فيرى أن الجنوح يظهر في منتصف أزمة الهوية، فالذكور الجانحون يخبرون الهوية دون ألفة، أمـا الإناث فيخبرن الألفة دون الهوية، فيلقى الاثنان الفشل في تطوير فضيلة الإخلاص، وفضـيلة قيمة الذات، أما كولبرج (Kohlbreg) فيعتقد أن الجانحين يلاحظون في حالـة عـدم النضـج الأخلاقي، وهي لا ترتبط بعمر معين، إذ يمكن أن يظهر الجنوح في المراحل الثلاث الأولى من النمو الأخلاقي التي أشار إليها في نظريته، فيمكن أن يظهر الجنوح في مرحلة العقاب والثواب، فالجانحون يعتقدون أن الأشياء لها وجهان فقط صواب أو خطأ، فالخطأ بالنسبة لهم عمل يعتقد المجتمع أنه خاطىء، وقد يظهر الجنوح في مرحلة المصلحة والفردية، فيعتقـد الجـانحون أن الصواب هو الإحساس الذاتي لديه حول ما إذا كان سيعاقب إذا فعل الشيء أم لا، القليـل مـن حالة الجنوح يمكن أن تظهر في مرحلة العُرف، حيث يكون معيار الصواب والخطأ معتمداً على حس الجماعة. وقد أظهرت نتائج دراسات كولبرج أن المجرمين الراشدين يقعون في المرحلتين الأولى والثانية وذلك خوفاً من العقاب، ولأجل المنفعة والمصلحة الفردية (الريماوي،2003).

قدمّت الأبحاث مؤشرات دالة على النمو الأخلاقي لكل من المراهق العادي والمراهـق غير العادي، فمن المؤشرات الدالة على النمو الخُلقي للمراهق العادي:

- اهتمامات وسواسية حول مظهر الجسم0
- الخوف من أن يتخلى عنه الأهل والذي يعبر عنه بتوكيد الاستقلالية.
- الرغبة في التفرد في مجال الصرعات.
- الرغبة الجنسية والاستعراض0
- الرغبة في التشابه مع الآخرين من ثقافات مختلفة.
- الحاجة إلى الهوية الذاتية أو التميز بمفهوم الذات0

- رغبة وسواسية في النجاح أوالتفوق.
- التعبيرات المتطرفة التي يعبر عنه بالحساسية نحو النقد.
- المثابرة على الحُكمة باعتبارها معبرة عن الفطنة.

أما المؤشرات الدالة على النمو الأخلاقي للمراهق غير العادي، فهي:

- يسيره الهوى والنزوات أكثر مما تسيره الغاية والمكاسب.
- لا يبدي إخلاصاً للمراهقين الآخرين.
- كلامه خالٍ من المشاعر ولغته غريبة، والهزل مفقود لديه.
- الغرور والكذب المرضي دون سبب.
- لا يبادر للمساعدة، وإن ساعد فإنه يؤذي (الريماوي،2003).

الدراسات السابقة

يمكن تقسيم الدراسات السابقة إلى نوعين: النوع الأول: الدراسات العربية والأجنبية التي تحدثت عن اتجاهات التنشئة الوالدية، وعلاقتها ببعض المتغيرات مثل: السلوك الاجتماعي؛ والحُكم الخُلقي؛ والإعاقة، والنوع الثاني: الدراسات العربية والأجنبية التي أجريت حول الحُكم الخُلقي، وعلاقته ببعض المتغيرات كالإعاقة حيث أجريت بعض الدراسات السابقة منها:

الدراسات التي تناولت اتجاهات التنشئة الوالدية وعلاقتها ببعض المتغيرات:

أجرى الشرعة (2008) دراسة هدفت إلى التعرف إلى الفروق بين التماسك الأسري وأنماط التنشئة الأسرية التي تميز أسر الأطفال العاديين وأسر الأطفال المعوقين، وتكونت العينة من (411) أسرة منها(214) أسرة من أسر الأطفال المعوقين الملتحقين بمراكز ومؤسسات التربية الخاصة الحكومية والخاصة من فئات الإعاقات: العقلية؛ والبصرية؛ والسمعية؛ والجسمية، و(197) أسرة من أسر الأطفال العاديين الملتحقين في المدارس الحكومية والخاصة. وقد استخدم مقياس التنشئة الأسرية إلى جانب مقياس التماسك الأسري لأغراض الدراسة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن أكثر أنماط التنشئة الأسرية لدى أفراد عينة أسر الأطفال العاديين هو نمط الضبط التربوي، وأن أقل أنماط التنشئة الأسرية شيوعاً هو النمط التسيبي، كذلك وجدت الدراسة أن نمط التنشئة التسلطي كان أكثر انتشاراً بين أسر المعوقين مقارنة بنمط الضبط التربوي الأكثر انتشاراً لدى أسر الأطفال العاديين. كما أن الباحث أشار من خلال

النتائج إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في أنماط التنشئة الثلاثة (التسلطي؛ والتسيبي؛ والضبط التربوي) تعزى لمتغير نوع الإعاقة0

في دراسة ميدانية أجراها اشريفة (2002) تمَّ دراسة الاتجاهات الوالدية في التنشئة كما يدركها الأبناء المكفوفون وعلاقتها بمفهوم الذات لديهم، إذ قام الباحث ببناء مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة من وجهة نظر الأبناء بأبعاده الثلاثة: (التقبل – مقابل الرفض)، و(الاستقلالية – مقابل الحماية الزائدة)، و(التشجيع – مقابل الإهمال)، وجرت صياغة الفقرات لتتوافق مع خبرات الأفراد المعوقين بصرياً وذلك لتحقيق أهداف الدراسة التي اشتملت عينتها على (85) فرداً كفيفاً (50)كفيفاً و(35) كفيفةً0 وخلصت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث المكفوفين في متغيرات التنشئة الوالدية (التقبل – الرفض)، (التشجيع – الإهمال) بإتجاه التقبل والتشجيع من قبل الأمهات لصالح الإناث، كما لم يجد الباحث فروقاً بين الذكور والإناث في متغيرات التنشئة الوالدية: (التقبل –الرفض)،و(الاستقلالية – الحماية الزائدة)،و (التشجيع –الإهمال) من جانب الآباء،و(الاستقلالية –الحماية الزائدة) من جانب الأمهات، بينما وجد علاقة طردية وإيجابية بين متغيرات التنشئة الوالدية التقبل؛ والاستقلالية؛ و التشجيع من جانب الآباء والأمهات وبين متغيرات مفهوم الذات المتمثلة بالذات الاجتماعية، والجسمية، والشخصية، والأسرية،والأخلاقية لدى أفراد الدراسة0 ووجد الباحث فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في متغيري مفهوم الذات:(الذات الاجتماعية) و(الذات الأخلاقية) لصالح الإناث، بينما لا توجد فروق بينهما على متغيرات مفهوم الذات الجسمية، والأسرية، والشخصية0

وأجرت آل سعيد (2001) دراسة هدفت إلى دراسة العلاقة بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية، وعلاقتها بالسلوك الاجتماعي لدى أطفال الروضة في محافظة مسقط، شملت العينة (342) طفلا وطفلة تراوحت أعمارهم بين(4–6) سنوات، واستخدم في هذه الدراسة مقياس الاتجاهات الوالدية ومقياس السلوك الاجتماعي. وتوصلت الباحثة إلى أنه لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين بعدَي التنشئة الوالدية والسلوك الاجتماعي على العينة كلها في حين وجدت علاقة سلبية بين المتغيرين عند الذكور. أما بخصوص الفروق بين المتغيرين، وفقاً لعامل الجنس والمستوى التعليمي للأم، وترتيب الطفل في الأسرة، فقد تبين أن هنالك فروقاً ذات دلالة إحصائية في عامل الجنس والمستوى التعليمي للأم فقط، حيث وجد أنه كلما ارتفع

المستوى التعليمي للأم كانت اتجاهاتها نحو أبنائها تميل إلى الإيجابية في سلوكها، أما بالنسبة للسلوك الاجتماعي، فقد تبين أن الإناث أعلى درجات في السلوك الاجتماعي من الذكور0

وهدفت دراسة مصباح (2001) إلى الكشف عن العلاقة بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة كما يدركها الأبناء وتأكيد الذات، وهي دراسة مقارنة بين الأطفال العاديين والمكفوفين، إذ أجريت الدراسة على عينة بلغت (120) طفلاً، مقسمين إلى (60) طفلاً كفيفاً: (30) ذكوراً و(30) إناثاً، و(60) طفلاً عادياً: (30) ذكوراً، و(30) إناثاً من الفئة العمرية(11-14)سنة. ولأغراض الدراسة تمَّ استخدام مقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء الذي أعده عبد العزيز (1987) وكذلك اختبار تأكيد الذات الذي أعده الطيب (1981). وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطفل الكفيف والطفل العادي على درجة الاتجاهات الوالدية في التنشئة كما يدركها الأبناء لصالح الطفل العادي، كما وجدت الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الطفل الكفيف والطفل العادي على درجة تأكيد الذات لصالح الطفل العادي، وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة كما يدركها الأبناء وتأكيد الذات لدى الأطفال أفراد العينة.

وأظهرت نتائج دراسة قام بها كل من لوبيز،بونبرغير،و شنيدر (Lopez,Bonenberger & Schneider,2001)، بهدفت استقصاء العلاقة بين نمط النشئة المتمثل بالإنضباط، والحزم، والنمو الخُلقي لدى المراهقين، على عينة شملت (109) من المراهقين الملتحقين في الجامعات، واستخدم فيها اختبار تعريف القضايا لرست، أظهرت نتائج الدراسة أن المراهقين الذين تعرضوا لنمط التنشئة الذي يمثل الحزم، أبدوا تفوقاً في الحُكم الخُلقي على خلافاً للمراهقين الذين تعرضوا لنمط التسلط أو العقاب البدني، وأظهروا أدنى مستويات الحُكم الخُلقي.

وهناك دراسة أجراها هنداوي (1991) هدفت إلى دراسة التنشئة الوالدية والسلوك الاجتماعي للأبناء، إذ قام بدراسة نفسية اجتماعية لإدراك الأبناء في الريف والمدن لنوع معاملة والديهم، وعلاقته بسلوكهم الاجتماعي0 واستخدم الباحث في دراسته مقياس الاتجاهات الوالدية الذي بناه اعتماداً على عدد من مقاييس اتجاهات التنشئة الوالدية، كما استخدم مقياسين لقياس السلوك الاجتماعي للأبناء هما: المقياس اللفظي، ومقياس الأشكال. وتكونت العينة من (500) تلميذ جميعهم من الذكور، وفي المرحلة الثانوية: (280) من مدينة صنعاء و(220) من ريف

صنعاء، قام الباحث باستخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية للإجابة عن أسئلة الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن سلوك المسايرة والاستقلالية يتأثران عند الأبناء ايجاباً بديمقراطية الأب وحمايته، وكذلك باستقلالية الأم وحمايتها، وتقبلها، وسلباً بتسلط الأب وتقبله، وتسلط الأم وديمقراطيتها. والاتجاه الذي يسهم به الوالدان معاً في تشكيل سلوك المسايرة للمجتمَع والاستقلالية هو الاتجاه نحو الديمقراطية في تنشئة الأبناء، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن سلوك المضادة يتأثرعند الأبناء إيجاباً بتسلط الوالدين، وسلباً بديمقراطية واستقلالية وحماية وتقبل كليهما، والاتجاه الذي يسهم في تشكيل سلوك المضادة هو التسلط من جانبهما.

الدراسات التي تناولت الحُكم الخُلقي وعلاقته ببعض المتغيرات:

كما أجرى تاكيدا، وكازل، وكاتو (Takeda, Kasal & Kato, 2007) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستويات الحُكم الخُلقي لعينة من الطلبة الذين يعانون من اضطرابات نمائية من ذوي الأداء المرتفع، وتكونت العينة من (23) طالباً من الأعمار مابين (6−14) سنة، و(23) طالب من العاديين0 وكشفت الدراسة أن الأطفال الذين يعانون من اضطرابات نمائية يوجد لديهم مستوى أدنى من أقرانهم في التفكير الأخلاقي، ما يؤدي بهم لمشكلات في التفاعل الاجتماعي، كما بقيت هذه الفئة في المستويات الأقل من تطوير الأحكام الخُلقية على الرغم من أن مستوى الذكاء العام لهذه الفئة يقارب المستوى الطبيعي، إلا أنهم لم يتجاوزوا المرحلة الثالثة من الحُكم الخُلقي، وبعضهم بقي في المرحلة الثانية0

وهناك دراسة أخرى أجراها بيركينز وتوريل (Perkins & Turiel ,2007) هدفت إلى كشف العلاقة بين الكذب لدى المراهقين وتوجيهات الوالدين لهم. وتكونت العينة من (128) مراهقاً من الأعمار ما بين (12−17) سنة. ووجدت الدراسة أن هناك علاقة قوية بين أسلوب تنشئة الوالدين التسيبية للمراهقين وتأثير توجيهاتهم في سلوكياتهم الاجتماعية لديهم، وهنا يظهر أثر التنشئة الوالدية واضحاً من خلال المشكلات التي يبديها المراهقون في مجتمعاتهم، ويظهر أثرها أيضاً من خلال طبيعة الأحكام الخُلقية التي يطلقها الفرد على بعض السلوكيات غير المقبولة مثل: الكذب؛ والسرقة؛ والخداع على أنها سلوكيات مقبولة0

وهدفت دراسة الصمادي (2006) إلى معرفة العلاقة بين أساليب التفكير وفقاً لنظرية السلطة العقلية لستينبرغ والحُكم الخُلقي وفقاً لنظرية رست للنمو الخُلقي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك، وإلى معرفة مدى اختلاف أساليب التفكير والحُكم الخُلقي لدى العينة ذاتها تبعاً لاختلاف: (الجنس؛ والتخصص؛ والمستوى الدراسي)، وتكونت عينة الدراسة من (765) طالباً وطالبة من جامعة اليرموك الذين اختيروا عشوائياً0 ولأغراض تطبيق الدراسة استخدم الباحث مقياسين أحدهما مقياس أساليب التفكير وفقاً لسلطة الذاتية العقلية لستينبرغ ومقياس الحُكم الخُلقي لرست. كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بين أساليب التفكير ونمو الحُكم الخُلقي وتطوره، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين مراحل الحُكم الخُلقي تعزى لاختلاف (الجنس؛ والتخصص؛ والمستوى الدراسي)، وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً بأن المرحلة الرابعة قد جاءت في المرتبة الأولى ثم تلاها في المرتبة الثانية مرحلة الخُلقي الثالثة. ومن نتائج الدراسة أيضاً أن أسلوب التفكير التشريعي حصل على أعلى متوسط حسابي بين الأساليب الآخرى، إذ بلغ متوسطه الحسابي (25.75%).

وتناولت دراسة مشابهة أجراها كل من ينغ لي وكوبليس (Young lee & Kubilius,2006) حيث تمت دراسة الفروق بين الطلبة الموهوبين والعاديين في مجال الذكاء الانفعالي، والحُكم الخُلقي، والقيادة0 وتكونت عينة الدراسة من (200) طالب من المدارس الثانوية موزعين ضمن فئتين: الأولى لذكور، ولإناث موهوبين يلتحقون ببرامج إثرائية في مجال القيادة، والأخرى لذكور وإناث عاديين، واستخدمت ثلاثة مقاييس لتحقيق أهداف الدراسة وقياس المجالات الثلاثة. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأفراد الموهوبين والعاديين في مجال القيادة لصالح الموهوبين، بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال الحُكم الخُلقي بين المجموعتين، كما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور من كلتا المجموعتين في مجال الذكاء الانفعالي، بينما وجدت فروق بين الإناث في هذا الجانب لصالح الموهوبات.

وقامت أبو رمان (2002) بدراسة هدفت إلى معرفة الفروق في الحُكم الخُلقي بين الأطفال المساءة وغير المساءة معاملتهم، وافترضت الدراسة أن الحُكم الخُلقي للأطفال الذين تعرضوا للإساءة يتدنى بزيادة تعرضهم لأي شكل من أشكال الإساءة. وتكونت العينة من (300) طالب وطالبة من طلبة الصف الأول ثانوي من التخصصات المختلفة في مدينة عمان.

واستخدم مقياس الإساءة الوالدية كما يقدرها الأبناء الذي أعده الطراونة لقياس الإساءة، ومقياس الحُكم الخُلقي الذي اشتق من اختبار تحديد القضايا الثاني لرست وزملائه. وقد خلصت النتائج إلى أن الدرجة الكلية للإساءة تترك أثراً واضحاً ودالاً في مستوى الحُكم الخُلقي القائم على المبادئ الأخلاقية كما يعكسه متغير التفكير ما بعد التقليدي وعلى نحو يبين أن الأطفال غير المساء إليهم يتمتعون بمستوى أعلى من هذا التفكير من الأطفال المساءة معاملتهم، وهذا ما أكدته الدراسة0

أجرى كل من أليس ودير (Alic & Derr,2001) دراسة حول كيفية إصدار الأولاد المراهقين من ذوي صعوبات التعلُّم أحكامهم الأخلاقية، بهدف اختبار كيفية بناء الحُكم الخُلقي للمراهقين من ذوي صعوبات التعلُّم مقارنة بأقرانهم الآخرين. وقد تمَّ تعريض الطلبة لقائمة كولبرج للحكم الخُلقي0 وبمقارنة نتائج هذه الفئة من ذوي صعوبات التعلُّم بالمراهقين الآخرين، أظهرت النتائج دليلاً على كونهم أقل قدرة على معاينة المشكلات الأخلاقية من وجهة نظر المجتمع، كما أبدت مجموعة صعوبات التعلُّم اتجاهاً في التفكير نحو الأنانية والتمركز حول الذات، والتركيز على الاحتياجات الخاصة لهم. وتكونت العينة من 25 مراهقا من ذوي صعوبات التعلُّم ممن يعانون من عجز أكاديمي شديد، ويتلقون خدمات الدعم في غرف المصادر، و25 مراهقا من الطلاب العاديين والذين لا يتلقون خدمات خاصة، وكانت أعمارهم تتراوح بين 14.3 و18.6سنة0 وخلصت الدراسة إلى أن الأفراد من ذوي صعوبات التعلُّم مقارنة بأقرانهم الآخرين قد حصلوا على درجات أقل بشكل ملحوظ في مقابلة كولبرج، وإلى أن هؤلاء الأفراد يظهرون مهارات تفكير أقل من العمر المناسب لحل المشكلات الأخلاقية بطريقة شاملة ومنظمة، كما أن معدل النضج الأخلاقي لهم كان منخفضاً، كما أظهرت مجموعة من ذوي صعوبات التعلُّم نتائج ضمن المعدل، إذ كان المستوى الإدراكي لتفكيرهم مشابهاً لأغلبية المراهقين والبالغين، وكان تفكيرهم ينتقل بين المرحلتين الثالثة والرابعة، ويعكس الاهتمام بالمعايير والقيم المجتمعية. وتفسير هذا أن هذه المجموعة ذات الأداء ضمن معدل القدرة على الحُكم الخُلقي قد أظهرت تفهماً للعلاقات المتبادلة بين الفرد والمجموعة وعلاقة المجموعة بمجموعات أخرى في المجتمع، وهذا قد يدل على أنه من الممكن أن يكون الأفراد ذوو صعوبات التعلُّم ضمن المعدل في إصدار الحُكم الخُلقي مع أنهم إلى الآن غير ناضجين اجتماعياً حسب المعايير والقيم0

في دراسة أخرى قامت بها محمد (2000) هدفت إلى دراسة الفروق في النمو الخلقي للمراهقات الكفيفات والمبصرات وعلاقتها بأساليب التنشئة الوالدية، واشتملت العينة على (100) من المراهقات الكفيفات والمبصرات موزعة بالتساوي، وعلى (100) أم من أمهات أفراد الدراسة الكفيفات والمبصرات، واستخدم في الدراسة مقياس الاتجاهات الوالدية والتنشئة الاجتماعية للأبناء، واختبار ذكاء الشباب اللفظي. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات أمهات المراهقات الكفيفات ومتوسط درجات أمهات المراهقات المبصرات في اتجاهَي: الإهمال، والتفرقة عند مستوى (00.01) ، ووجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (00.05) لصالح أمهات المراهقات المبصرات في اتجاهَي التسلط والسواء، ووجود فروق دالة احصائياً عند مستوى (00.01) بين متوسط درجات المراهقات الكفيفات ومتوسط المراهقات المبصرات لصالح المراهقات المبصرات في النمو الخُلقي.

وهناك دراسة أخرى أجرتها نجار (1991)، هدفت إلى كشف العلاقة بين النمو الخُلقي وأسلوب التنشئة الوالدية والبيئة الأسرية والمستوى الاقتصادي الاجتماعي. وتكونت العينة من (312) طالباً وطالبةً من الصف العاشر الأساسي. واستخدمت الباحثة مقياس رست لتحديد القضايا، ومقياس ممارسات التنشئة الوالدية، ومقياس الرضى الأسري لاسلون ويلسون، واستبانه المستوى الاقتصادي الاجتماعي للأسرة من أجل أغراض الدراسة0 وأشارت النتائج إلى عدم وجود أثر دال إحصائيا لأي من أبعاد التنشئة الوالدية أو الجنس أو الرضى الأسري على النمو الخُلقي0 وبعد إجراء تحليل التباين الرباعي لأبعاد التنشئة الأسرية والجنس، وجدت الباحثة أن الأفراد الذين تمَت معاملتهم بطريقة تسيبية عبروا عن مستوى منخفض في الأداء على مقياس الحُكم الخُلقي، كما أشارت النتائج إلى أن الإناث اللواتي تمت معاملتهن بطريقة تعبر عن النبذ كان المستوى الخُلقي لهن أعلى مقارنة بالإناث اللواتي كانت معاملتهن تتم بطريقة تعكس اتجاه التقبل، وفيما يتعلق بالذكور، فقد تبين العكس، إذ إن الذكور الذين عوملوا بطريقة تعكس التقبل كان المستوى الخُلقي لديهم أعلى مقارنة مع الذكور الذين عوملوا بطريقة النبذ0

وأجرت أرناؤوط (1982) دراسة هدفت إلى معرفة مدى الارتباط بين مستويات النمو المعرفي ومستويات النمو الخُلقي عند عينة من الأطفال الأردنيين. واستخدمت الباحثة اختبارات شبيهة بتلك التي استخدمها بياجيه، ثلاثة منها لتحديد أفراد العينة ممن هم في مرحلة ما قبل

العمليات، ومرحلة العمليات المادية، والثلاثة الباقية لتحديد أفراد العينة ممن هم في مرحلة التفكير المجرد، وجرى تطبيق هذه الاختبارات على أفراد العينة البالغ عددهم (48) بواقع (16) لكل مرحلة من كلا الجنسين، من أصل عينة عشوائية مكونة من(87) طفلاً موزعين على الفئات العمرية (5–6، 9–10، 14–15) سنة، كما طبق مقياس كولبرج المعرب الذي يتضمن ثلاثة مواقف يليها أربعة وعشرون سؤالاً، وذلك لمعرفة توزيع العينة على مراحل كولبرج الأخلاقية، ورصدت التبريرات التي قدّمها الأطفال لإجاباتهم، وطبقت أيضاً الاختبارات بشكل فردي مع تسجيل الإجابات ورصدها، وبينت الدراسة أهمية النمو المعرفي في تطور مستويات النمو الخُلقي كما أنها لم تجد فروقاً ذات دلالة إحصائية في النمو الخُلقي لدى عينة الدراسة، إلا في المرحلة الثالثة، إذ أظهر الذكور تفوقاً على الإناث في هذه المرحلة0

وأجرت بدران (1981) دراسة هدفت إلى معرفة مدى انطباق مراحل كولبرج للحكم الخُلقي على عينة من طلبة المرحلتين الإعدادية والثانوية في الأردن0 واشتملت عينة الدراسة على أفراد من الفئة العمرية(13–14 ،17–18) سنة، وخلصت النتائج إلى أن أفراد العينة الأكبر سناً وقعوا في المراحل التالية: الثانية؛ والثالثة؛ والرابعة؛ والخامسة، بينما وقع أفراد الدراسة الأصغرعمراً في المرحلتين الثانية والثالثة،وهذا يشير إلى تطور النمو في الأحكام الأخلاقية إيجاباً مع التقدم في العمر.

أجريت دراسة مقارنة بين الأفراد المعوقين بصرياً والعاديين قام بها كل من ستيفن وسمبكنز (Stephens & Simpkins,1974) هدفت لمقارنة مستويات الحُكم الخُلقي عند المعوقين بصرياً والعاديين، واشتملت الدراسة على (75) من المعوقين بصرياً و(75) من الأفراد العاديين ممن تراوحت أعمارهم بين 6–18 سنة. وأظهرت النتائج تأخر المعوقين بصرياً عن أقرانهم العاديين في مجال الحساسية الأخلاقية، بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأفراد المعوقين بصرياً والأفراد العاديين في مستويات الحُكم الخُلقي.

ومن خلال مراجعة الدراسات السابقة، يلاحظ أن هذه الدراسات قد تناولت اتجاهات التنشئة الوالدية والبيئة الأسرية وعلاقتها بالنمو الخُلقي، مثل دراسة نجار (1991)، كما أن هناك باحثين اهتموا بدراسة الفروق في التماسك الأسري وأنماط التنشئة التي تميز أسر الأطفال المعوقين وأسر الأطفال العاديين في الأردن،مثل دراسة الشرعة (2008)، بينما درست آل سعيد

(2001) أثر الإتجاهات الوالدية للأطفال في التنشئة كما تدركها الأمهات وعلاقتها بالسلوك الاجتماعي لأطفال الروضة، أما دراسة أبو رمان فبينت الباحثة العلاقة بين الإساءة للأطفال ومستوى الحُكم الخُلقي لديهم مقارنة بالأطفال غير المساءة معاملتهم. وأوضحت بعض الدراسات الأجنبية العلاقة بين بعض فئات التربية الخاصة، مثل صعوبات التعلُّم والموهوبين وذوي الإضطرابات الانفعالية والسلوكية وبين مستويات الحُكم الخُلقي لديهم، كما تناول بعضها الحديث عن أثر التنشئة الوالدية وبعض المشكلات السلوكية والانفعالية مثل العدوان، والكذب، والجنوح، مثل دراسة **(Alice,Derr2001;Takeda,Kaal,Kato 2007;Perkins,Turiel 2007)0**

وبالنظر إلى هذه الدراسات السابقة، يظهر جلياً أن هذه الدراسة الحالية تميزت في بحث عدد من المتغيرات التي لم تبحث من قبل، إذ إنها الدراسة الأولى التي تتناول، بشكل خاص، الحُكم الخُلقي عند الأفراد المعوقين من فئات مختلفة، وتحاول الكشف عن الفروق لدى المعوقين والعاديين في مستويات الحُكم الخُلقي، وعلاقة هذه الفروق باتجاهات تنشئتهم الوالدية ولا يوجد هناك أي من الدراسات– حسب علم الباحثة – التي حاولت توضيح العلاقة بين المتغيرات الواردة في الدراسة.

وقد أفادت الباحثة من الدراسات السابقة حيث اطلعت على الأدب السابق المتعلق بموضوع الحكم الخُلقي وعلاقته ببعض المتغيرات ،واستطاعت تفهم العلاقات بينها، ولوحظ أن غالبية الدراسات قد تناولت كلا الجنسين (الذكور والإناث) وأنها اشتملت على فئات عمرية مختلفة ،وكذلك فقد استخدم اختبار تعريف القضايا الثاني لرست كأداة للدراسة في معظمها، وما يميز هذه الدراسة عن غيرها كونها استخدمت مقياساً جديداً للحكم الخلقي تم بناؤه وفقاً لنظرية كولبرج في الحكم الخلقي. 0

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً للمنهجية المتبعة في الدراسة،وكذلك وصفاً لأفراد الدراسة، وأدواتهـا المستخدمة، وإجراءات بناء هذه الأدوات، وبيان مدى صدقها وثباتها، وطريقة تصحيحها، إضافةً إلى إجراءات تطبيق الدراسة، ، والأساليب الإحصائية المستخدمة للإجابة عن أسئلتها.

منهجية الدراسة:

الدراسة الحالية دراسة وصفية ارتباطية هدفت إلى التعرف إلى الفروق في الحُكم الخُلقي بين الأفراد المعوقين و العاديين وعلاقتها باتجاهات التنشئة الوالدية في الأردن، ولهذا تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية التي تساعد على تصنيف الأفراد في عينة الدراسة ووضعهم في مستويات ومراحل0

متغيرات الدراسة هي:

- الحُكم الخُلقي.
- اتجاهات التنشة الوالدية.
- الفئة: (المعوقون حركياً؛ المعوقون سمعياً؛ المعوقون بصرياً؛ ذوو صعوبات التعلُّم؛ والأفراد العاديين).

وللإجابة عن السؤال الأول استخدمت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد الدراسة على مقياس الحُكم الخُلقي.

وللإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة، فقد تم حساب معاملات الارتباط بين نمط التنشئة الوالدية والحُكم الخُلقي للأفراد المعوقين0

أما السؤال الثالث، فكانت الإجابة عنه باستخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد الدراسة العاديين على مقياس الحُكم الخُلقي.

واستخرجت معاملات الارتباط بين مستوى الحُكم الخُلقي للأفراد العاديين واتجاهات التنشئة الوالدية لديهم للإجابة عن السؤال الرابع.

وللإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة،استخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، كما استخدم اختبار (ت) لفحص دلالة الفروق في الحُكم الخُلقي بين الأفراد المعوقين والعاديين0

واستخدم اختبار (ت) لفحص دلالة الفروق في اتجاهات التنشئة الوالدية بين الأفراد المعوقين والعاديين للإجابة عن السؤال السادس من أسئلة الدراسة0

أما السؤال السابع، فكانت الإجابة عنه باستخدام اختبار (Fisher) لفحص الفروق في العلاقة بين نمط التنشئة الوالدية والحُكم الخُلقي بين الأفراد المعوقين والعاديين0

أفراد الدراسة:

اشتملت الدراسة على عينتين: الأولى رئيسية مكونة من (237) فرداً من ذوي الإعاقات: الحركية؛ والسمعية؛ والبصرية؛ ومن ذوي صعوبات التعلُّم، ومن الأفراد العاديين الذين تتراوح أعمارهم بين (15–30) سنة، والعينة الثانية استطلاعية مكوّنة من (60) فرداً يمثلون فئات العينة الرئيسية.

- **العينة الرئيسية:**

تكونت من (237) فرداً من المعوقين حركياً، وسمعياً، وبصرياً، ومن ذوي صعوبات التعلُّم، ومن الأفراد العاديين. وقد تم اختيار أفراد الدراسة بطريقة قصدية من الذين كان بإمكان الباحثة الوصول إليهم في المواقع التي يوجدون بها من مراكز، وجمعيات، ومدارس تربية خاصة، ومدارس حكومية وخاصة، وجامعات حكومية، وتم الحصول على موافقتهم0 وقد تراوحت أعمارهم مابين (15-30)، وإن كانت أغلبيتهم من الفئة العمرية (15-25). والجدول رقم (1) يبين توزيع أفراد الدراسة على مُتغيّرَي الفئة والجنس، والملحق (1) يبين توزيع أفراد الدراسة حسب المؤسسة التي تم التطبيق فيها.

الجدول 1: توزيع أفراد الدراسة على مُتغيّرَي الفئة والجنس

الفئة	الجنس		العدد
	الذكور	الأناث	
المعوقون حركياً	34	11	45
المعوقون سمعياً	15	22	37
المعوقون بصرياً	28	25	53
ذوو صعوبات التعلُّم	18	14	32
العاديون	32	38	70
المجموع	127	110	237

- **العينة الاستطلاعية:**

تكونت من (60) فرداً، بواقع (10) أفراد لكل واحدة من إعاقات أفراد الدراسة، بالإضافة إلى (20) فرداً من الأفراد العاديين0 وهدفت العينة إلى استخراج دلالات صدق وثبات أداتي الدراسة، وتجريب هذين المقياسين بصورة نهائية لمعرفة مدى وضوح ومقروئية الفقرات التي يتكون منها المقياسان0 والملحق (2) يبين توزيع أفراد العينة الاستطلاعية على المراكز والمؤسسات التي تم التطبيق فيها.

أدوات الدراسة:

تحقيقاً لأهداف الدراسة، ولغايات جمع البيانات، تم بناء أداتين هما: مقياس الحُكم الخُلقي، ومقياس اتجاهات التنشة الوالدية:

أ- **مقياس الحُكم الخُلقي (Moral Judgment Scale):**

تم بناء مقياس الحُكم الخُلقي اعتماداً على الأدب النظري والأساس النظري لنظرية لورنس كولبرج (Lawrence Kohlberg) في الحُكم الخُلقي، إذ يعكس المقياس مستويات كولبرج الثلاثة، ومراحله الست في الحُكم الخُلقي، وتم اعتماد المتوسط (1–1.49) ليمثل المرحلة الأولى، والمتوسط (1.50–2.49) للمرحلة الثانية، والمتوسط (50– 3.49) للمرحلة الثالثة، والمتوسط (3.50–4.49) للمرحلة الرابعة، والمتوسط (4.50 –5.49) للمرحلة الخامسة، والمتوسط (5.50 –6) للمرحلة السادسة.

لبناء مقياس الحُكم الخُلقي، اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:

01 مراجعة الأدب النظري السابق حول موضوع الحُكم الخُلقي، إذ اطلعت على عدد من المراجع والدراسات المتعلقة بموضوع النمو الخُلقي والحُكم الخُلقي، وراجعت عدداً من النظريات المتعلقة بالموضوع، وخصوصا نظرية كولبرج في الحُكم الخُلقي، وذلك لاعتماد الباحثة على هذه النظرية بوصفها أساساً نظرياً لبناء المقياس ومن هذه المراجع:
Sikes, (Power, Juzzi,Narvaez,Lapsley,Hunt,2008; Killen,Smetana,2006; Niton, Carr,2003)

02 الاطلاع على عدد من مقاييس الحُكم الخُلقي، ومنها: مقياس كولبرج (Moral Judgment Scale, Kohlberg,1981)؛ ومقياس بياجيه (Piaget,1958) ؛ ومقياس جورج لند (Lind , 2006)؛ ومقياس بودا للحكم الخُلقي (Padua Moral Judgment Scale ,2002)؛ ومقياس رست (Rest) (تحديد القضايا الثاني,DI2)0

03 صياغة فقرات مقياس الحُكم الخُلقي بصورة أولية،وفق مستويات الحُكم الخُلقي ومراحله لدى كولبرج.

04 عرض الفقرات على (18) مُحكماً من أعضاء هيئة التدريس الجامعين المتخصصين في التربية الخاصة، وعلم النفس التربوي، والإرشاد وعلم الاجتماع0والملحق (3) يبين أسماء هؤلاء المحكمين.

05 إجراء التعديلات المقترحة من جانب المحكمين، إذ أعيدت صياغة فقرات المقياس المكونة من (9) فقرات تمثل بعض السلوكيات، وتشتمل كل واحدة على (6) خيارات يعزو فيها الفرد سبب قيامه بالسلوك الوارد في الفقرة الرئيسية 0كما تم اختصار بعض الفقرات الطويلة لتناسب المفحوصين من مختلف الفئات. ووفقاً لمقترحات المحكمين، فقد صيغت الفقرات بطريقة مباشرة وموجهة نحو المفحوص حتى يقول بصدق ما يشعر به أو يمارسه فعلاً، كما تم تغيير صياغة بعض الفقرات لتبدأ بالفعل بدلاً من النفي، وتغيير بعض المفردات لتكون أكثر وضوحاً بالنسبة للأفراد المفحوصين، ويبين الملحق رقم (4) المقياس بصورته الأولية قبل إجراء التعديلات والملحق (5) يبين المقياس بعد إجراء التعديلات.

06 تطبيق المقياس بعد إجراء التعديلات المقترحة على العينة الاستطلاعية المكونة من (60) من الأفراد المعوقين حركياً؛ والمعوقين سمعياً؛ والمعوقين بصرياً؛ والأفراد ذوي صعوبات التعلُّم؛ والأفراد العاديين، بهدف معرفة مدى وضوح ومقروئية الفقرات، ومناسبة المقياس لأفراد العينة،و تمهيداً لتطبيقه بصورته النهائية0

07 إعداد مقياس مكوّن بصورته النهائية من تسع فقرات تعكس كل منها سلوكاً يقوم به الفرد، ويندرج تحت كل فقرة ستة خيارات تبرر سببب قيامه بهذا السلوك والدافع وراء ذلك، إذ يحدد الفرد خياراً واحداً يعكس اعتقاداته وخبراته السابقة، ويبرر سببب اختياره للإجابة، الأمر الذي من شأنه المساعدة في التأكد من المرحلة التي يقع فيها الفرد على مقياس الحُكم الخُلقي.

صدق مقياس الحُكم الخُلقي:

تم إعداد الصورة النهائية للمقياس والتوصل لصدق المحتوى من خلال عرضها على (18) مُحكماً من الأساتذه الجامعيين والمتخصصين في مجال علم النفس التربوي، والتربية

الخاصة، والإرشاد، وعلم الاجتماع واعتمدت موافقة (15) مُحكماً على دلالة صدق المقياس أي ما نسبته 0.83.

ثبات مقياس الحُكم الخُلقي:

استخرجت دلالات ثبات المقياس باستخدام طريقة التطبيق وإعادة التطبيق (Test-Retest). إذ طبق المقياس على (45) فرداً من أفراد العينة الاستطلاعية بفارق أسبوعين بين التطبيقين الأول والثاني0 أما الثبات فاستخرج بإجراء معامل ارتباط بيرسون (Pearson)، إذ بلغ معامل الارتباط لمقياس الحُكم الخُلقي (0.85).

مقياس اتجاهات التنشئة الوالدية (Parental Attitude Scale)

قامت الباحثة ببناء مقياس اتجاهات التنشئة الوالدية بإتباع الإجراءات التالية:

01 الاطلاع على الأدب النظري وعدد من المقاييس التي أعدت لقياس اتجاهات التنشئة الوالدية مثل: المقياس الذي أعده اشريفة (2002)؛ والطحان لعام 1999؛ ومقياس إمام لعام 1987؛ والمقياس الذي طوّره أبو جبل لعام 1983؛ وكذلك الصورة المعربة لمقياس شيفر (Schaefer) للممارسات الوالدية .

02 صياغة فقرات المقياس وفق أربعة أبعاد تمثل أربعة اتجاهات للتنشئة الوالدية هي: الاتجاه الذي يمثل الحزم (Authoritative Attitude) ؛ والاتجاه الذي يمثل التسلط (Authoritarian Attitude)؛ والاتجاه الذي يمثل الإهمال (Neglectful Attitude)؛ والاتجاه المتساهل (Permissive Attitude)0

03 عرض فقرات المقياس والبالغة (68) فقرة على عدد من المحكمين مكونة من (18) من الأساتذه الجامعين المتخصصين في التربية الخاصة، والإرشاد، وعلم النفس، وعلم الاجتماع، لمعرفة آرائهم حول مدى ملاءمة الفقرات ووضوح مقروئيتها، واقتراح التعديلات المناسبة للفقرات.

04 إعادة صياغة بعض الفقرات لتتواءم واقتراحات المحكمين ولتناسب أفراد الدراسة، إذ تم حذف بعض الكلمات، مثل كلمة(مشكلتي)، كي تناسب العبارات الأفراد المعوقين والعاديين، وحذفت أيضاً بعض الفقرات إما لتكرارها أو لعدم وضوحها، مثل الفقرات: (13،14،16) من نمط الحزم، والفقرات: (2،6،14،15،16) من نمط الإهمال،

والفقرتين: (1،15) من نمط التسلط، والفقرات: (3،14،15) من النمط المتساهل 0كما أعيدت صياغة بعض الفقرات لتبدأ بالفعل بدلاً من النفي. ويبين الملحق (4) المقياس قبل إجراء التعديلات، والملحق (5) يبين المقياس بعد إجراء التعديلات.

05 تطبيق المقياس بعد إجراء التعديلات المقترحة، على العينة الاستطلاعية المكونة من (60) فرداً وهي العينة نفسها التي تم تطبيق مقياس الحُكم الخُلقي عليها، وذلك لمعرفة مدى وضوح الفقرات ومناسبتها لأفراد الدراسة، وتحديد تلك التي تواجه بالاستفسارات أوالتساؤلات من المفحوصين، وذلك قبل البدء بالتطبيق النهائي للمقياس0

06 إعداد مقياس مكون بصورته النهائية من (52) فقرة، بهدف معرفة اتجاهات التنشئة الوالدية عند المفحوص. وهذه الفقرات موزعة على أربعة أبعاد على شكل عبارات يجيب المفحوص عنها بنعم أو لا. ووفقاً لهذا المقياس يصنف المفحوصين إلى وفق أربعة اتجاهات للتنشئة الوالدية هي: (نمط التسلط؛ ونمط الحزم؛ ونمط الإهمال؛ ونمط التساهل)0 ويمتاز المقياس بسهولة التطبيق، والتصحيح، وتفسير النتائج0

ويحدد المقياس أربعة أبعاد هي:

01 نمط الحزم (Authoritative Style) ويتألف من (14) فقرة، ويشير إلى العلاقة الدافئة التي تتسم بالقوة. وتعكس فقرات هذا النمط الاتجاه نحو القبول والتدخل الإيجابي والإشراف، إذ يحترم هذا النمط حق الفرد في الأسرة في تحديد خياراته والتحكم بذاته. والأرقام التالية في المقياس تمثل هذا البعد: (32،40،46،47،49،51،1،2،12،13،14،16،23،31).

02 نمط الإهمال (Neglectful Style) ويتألف من (12) فقرة, ويشير إلى الوالدين المهمِلين للفرد داخل الأسرة, وعدم معرفتهم بنشاطاته, وطريقة تفكيره, وعدم قضاء الوقت الكافي معه. والأرقام التالية في المقياس تمثل هذا البعد: (45,39,37,30,25,24,22,21,17,15,4,3)

03 نمط التسلط (Authoritarian Style) ويتألف من (14) فقرة, ويشير إلى الوالدين المتجهين نحو السيطرة والاستبداد في التعامل مع الفرد داخل الأسرة0 والأرقام التالية في المقياس تمثل هذا البعد: (52,44,42,41,34,33,27,26,20,19,18,10,9,5)

04 نمط التساهل (Permissive Style) ويتألف من (12) فقـرة, ويشـير إلـى الوالـدين المتجِهين نحو إعطاء الفرد الحرية لمراقبة أنشطته بنفسه بأقصى درجة ممكنة0 والأرقام التالية في المقياس تمثل هذا البعد: (6،7،8،11،28،29،35،36،38،43،48،50).

01 تطبيق المقياس بصورته النهائية على أفراد الدراسة وعـددهم (237) فـرداً مـن الأفراد المعوقين حركياً؛ وسمعياً؛ وبصرياً؛ ومن ذوي صعوبات التعلُّم؛ والأفـراد العاديين.

02 تصحيح المقياس بحساب المتوسطات الحسابية لإجابات المفحوصين، إذ يمكن مـن خلال ذلك معرفة اتجاهات التنشئة الوالدية عند الفرد.

صدق مقياس اتجاهات التنشئة الوالدية:

تم إعداد الصورة النهائية للمقياس,والتوصل لصدق المحتوى من خلال عرضها علـى (18) مُحكماً من الأساتذة الجامعيين المتخصصين في علم النفس التربوي، والتربية الخاصـة،و الإرشاد، وعلم الاجتماع0 واعتمدت موافقة (15) مُحكماً على دلالة صدق المقيـاس0 أي مـا نسبته 0.83 .

ثبات الأداة:

استخرجت دلالات ثبات الأداة باستخدام طريقة إعادة التطبيق (Test-Retest)0 إذ طبق المقياس على (45) فرداً من أفراد العينة بفارق أسبوعين بين التطبيقـين الأول والثـاني. أمـا الثبات فاستخرج بإجراء معامل ارتباط بيرسون (Pearson). إذ يبين الجدول رقم (2) معامـل الارتباط لأبعاد مقياس اتجاهات التنشئة الوالدية.

الجدول 2: معامل الثبات محسوباً بإعادة تطبيق المقياس (ن=45)

نمط التنشئة الوالدية	معامل ارتباط بيرسون(Pearson)
الاتجاه نحو الحزم	0.99
الاتجاه نحو التسلط	0.98
الاتجاه نحو الإهمال	0.99
الاتجاه المتساهل	0.93

يلاحظ من الجدول رقم (2) أن معاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني كانت مرتفعة، إذ تراوحت بين (0.93−0.99) كان أعلاها للاتجاه نحو الحزم والاتجاه نحو الإهمال إذ بلغت (0.99) لكل منهما، بينما كانت أدناها للاتجاه المتساهل (0.93).

إجراءات الدراسة:

اتخذت الباحثة الإجراءات التالية:

01 الحصول على كتاب من الجامعة الأردنية موجهاً إلى وزارة التربية والتعليم، من أجل أخذ موافقتها على تطبيق المقياسين، وتوجيه كتب رسمية من وزارة التربية والتعليم إلى المديريات التابعة لمحافظة العاصمة عمان ومحافظة العقبة من أجل التطبيق في المدارس التابعة لها، والملاحق من (6) يبين هذه الكتب الرسمية.

02 إعداد كتب رسمية من الجامعة الأردنية إلى الجهات التالية:

* اتحاد الجمعيات الخيرية0
* الهيئة الهاشمية للمصابين العسكريين (مركز الملكة رانيا العبدلله لرعاية وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة من العسكريين).
* مديرية التعليم الخاص.
* مستشفى البشير.
* وزارة التنمية الاجتماعية.

03 اختيار المدارس المعنية بالتطبيق، إذ قامت الباحثة شخصياً بالتطبيق في كل هذه المدارس، ما عدا مدرسة الأمل للصم فرع العقبة، فقد تم فيها التطبيق بالاستعانة بمديرة المدرسة التي شرحت لها طريقة تطبيق المقياسين لتقوم بدورها بالتطبيق على مجموعات صغيرة، وبالاستعانة بمعلمة الصم التي تولت ترجمة الفقرات للغة الإشارة.

04 الاستعانة ببعض العاملين في ميدان التربية الخاصة من معلمي الصم من أجل ترجمة فقرات المقياسين لهم قبل الإجابة للتأكد من فهمهم لفقرات المقياسين0 وقد تم التطبيق بإشراف الباحثة نفسها0

05 الالتقاء بأفراد الدراسة قبل توزيع المقياسين عليهم، وتعريفهم بالباحثة والجهة القادمة منها، وتوضيح طبيعة الدراسة وأهدافها0 وتم التأكيد على أن هذه الدراسة لغايات البحث

العلمي فقط، وأن جميع البيانات ستعامل بسرية تامة، وأنه لن يتم الاطلاع عليها إلا من جانب المعنيين بالدراسة.

06 تطبيق المقياس فردياً على شكل مجموعات صغيرة للمعوقين حركياً، إذ تم شرح طريقة الاستجابة للمقياسين، أما فيما يتعلق بالأفراد المعوقين بصرياً، فقد طبق المقياسين فردياً، حيث كانت الباحثة تلتقي بالمفحوصين كل واحد على حدة، وتقرأ له فقرات المقياسين، ثم تسأله عن الإجابة التي يختارها، ولماذا اختار هذه الإجابة. وتنطبق الحال نفسها على الأفراد ذوي صعوبات التعلُم باستثناء عدد قليل منهم كان بإمكانه استطاع قراءة الفقرات لوحده. أما الأفراد ذوو الإعاقة السمعية، فقد تم التطبيق عليهم ضمن مجموعات صغيرة، وبالاستعانة بمدرسة للصم، ومدرس لغة إشارة لتوضيح وتفسير فقرات المقياسين وتفسيرها لهم، وذلك بهدف التأكد من فهمهم لفقرات المقياسين0

07 الالتقاء بالأفراد العاديين من عينة الدراسة في مدارسهم وجامعاتهم ضمن مجموعات صغيرة لتوضيح طريقة الاستجابة على المقياسين، ومن ثم الإجابة عن الفقرات فردياً، كما تم الالتقاء ببعضهم الآخر على نحو فردي، وذلك ضمن إجراءات التطبيق.

08 تبيان الباحثة للمفحوصين بأنه ليست هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة مطلقة على مقياسي الحُكم الخُلقي والتنشئة الوالدية، إنما على كل واحد منهم الاختيار من بين البدائل المعروضة عليه الإجابة التي تعبر عن قناعاته ومعتقداته الشخصية، وتجسد خبراته السابقة.

09 تبيان الباحثة للمفحوصين بأنه لا يوجد وقت محدد للإجابة، بل سيتم منحهم الوقت الكافي لتأمل البدائل، واختيار الإجابة التي تناسبهم، وأن عليهم عدم إهمال أي فقرة من الفقرات.

010 تطبيق المقياس في الغرف الصفية، وفي غرف صفية فارغة بعيدة عن المشتتات، وفي قاعة خاصة بالنسبة لطلبة الجامعات والأعضاء المنتسبين للمراكز والنوادي الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة. وتراوح زمن تطبيق المقياسين ما بين 30-45 دقيقة.

11 تم اعطاء أمثلة توضيحية لبعض الفئات مثل الأفراد المعوقين سمعياً، وذوي صعوبات التعلُم، والمعوقين حركياً؛ من أجل ضمان فهمهم للفقرات.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف إلى الفروق في الحُكم الخُلقي بين الأفراد المعـــوقين والعاديين في الأردن، وعلاقتها باتجاهات التنشئة الوالدية. وللإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة، وهو: "ما مستوى الحُكم الخُلقي للأفراد المعوقين حركياً، وســـمعياً، وبصـــرياً، وذوي صعوبات التعلم في الأردن ؟".

فقد استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد الدراسة على مقياس الحُكم الخُلقي. ولتصنيف استجابات عينة الدراسة على مراحل الحُكم الخُلقي، فقد اعتمـــد المتوسط (1−1.49) ليمثل المرحلة الأولـــى، والمتوســـط (1.50−2.49) للمرحلـــة الثانيـــة، والمتوسط (50− 3.49) للمرحلة الثالثة، والمتوسط (3.50−4.49) للمرحلة الرابعة، والمتوسط

(4.50 –5.49) للمرحلة الخامسة، والمتوسط (5.50 –6) للمرحلة السادسة. والجدول رقم (3) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة من الأفــراد المعوقين على مقياس الحُكم الخُلقي، وكذلك مرحلة النمو الخُلقي ومستواه.

الجدول 3: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة من الأفراد المعوقين على مقياس الحُكم الخُلقي ومراحل النمو الخُلقي ومستواه لديهم

	نوع الإعاقــة								المجموع	
	حركية		بصرية		سمعية		صعوبات تعلم			
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الحُكم الخُلقي	3.99	0.77	3.99	0.71	3.83	0.56	3.84	0.71	3.92	0.70
المرحلة	4		4		4		4		4	
المستوى	2		2		2		2		2	

يلاحظ من الجدول رقم (3) أن متوسط جميع الأفراد المعوقين هو (3.92)، أي أنه يقع في المرحلة الرابعة من المستوى الثاني من الحُكم الخُلقي، وأن متوسطات الحُكم الخُلقي لجميــع فئات المعوقين قد تراوحت بين (3.83) للأفراد المعوقين سمعياً و(3.99) للأفــراد المعــوقين حركياً والأفراد المعوقين بصرياً، في حين كانت (3.84) للأفراد ذوي صــعوبات الــتعلم، وأن جميع هذه المتوسطات تقع ضمن المرحلة الرابعة من المستوى الثاني للحكم الخُلقي .

وللإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة: "هل هناك علاقة بين مســتوى الحُكــم الخُلقي للأفراد المعوقين حركياً، والمعوقين سمعياً، وبصرياً، وذوي صعوبات التعلم في الأردن وبين اتجاهات التنشئة الوالدية لديهم ؟".

فقد تم حساب معاملات الارتباط بين نمط التنشئة الوالدية والحُكــم الخُلقــي للأفــراد المعوقين. والجدول رقم (4) يوضح ذلك.

الجدول 4: معاملات الارتباط بين نمط التنشئة الوالدية والحُكم الخُلقي للأفراد المعوقين

نمط التنشئة	الأخلاقي	الحزم	التسلط	الإهمال	المتساهل
الأخلاقي					

الحزم	0.207*				
التسلط	-0.252	-0.447			
الإهمال	-0.160	-0.395	0.502*		
المتساهل	-0.194	-0.122	0.290*	0.370*	

يلاحظ من الجدول رقم (4) وجود علاقة إيجابية دالة بين نمط التنشئة الذي يمثل الحزم ومستوى الحُكم الخُلقي لدى الأفراد المعوقين. فكلما كان نمط التنشئة متجهاً نحو الحـــزم كـــان الأفراد في مرحلة أعلى من مراحل الحُكم الخُلقي، إذ بلغ معامل الارتباط (0.207). كما يلاحظ وجود علاقة سالبة بين نمط التنشئة الذي يمثل التسلط ونمط التنشئة الذي يمثل الإهمال، ونمــط التنشئة المتساهل ومستوى الحُكم الخُلقي لدى الأفراد المعوقين، إذ بلغ معامل الارتباط بين نمط التنشئة المتسلط ومستوى الحُكم الخُلقي (-0.252)، كما بلغ معامل الارتباط بين نمط التنشــئة الذي يمثل الإهمال ومستوى الحُكم الخُلقي (-0.160)0 أما معامل الارتباط بين نمط التنشــئة المتساهل ومستوى الحُكم الخُلقي، فبلغ (-0.194)0

وللإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة: "ما مستوى الحُكم الخُلقي للأفراد العاديين في الأردن؟". استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابــات أفــراد عينــة الدراسة على مقياس الحُكم الخُلقي. والجدول رقم (5) يوضح ذلك.

الجدول 5: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمراحل الحُكم الخُلقي لدى الأفراد العاديين بدلالة الفقرة الواحدة

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الحُكم الخُلقي	4.07	0.74
المرحلة	4	
المستوى	2	

يلاحظ من الجدول رقم (5) أن متوسط أداء الأفراد العــاديين هــو (4.07)، ويمثــل المرحلة الرابعة من المستوى الثاني من الحُكم الخُلقي.

وللإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة " هل هناك علاقة بين مستوى الحُكم الخُلقي للأفراد العاديين في الأردن واتجاهات التنشئة الوالدية لديهم؟".

استخرجت معاملات الارتباط بين مستوى الحُكم الخُلقي للأفراد العاديين واتجاهات التنشئة الوالدية لديهم0 والجدول رقم (6) يوضح ذلك.

الجدول 6: معاملات الارتباط بين نمط التنشئة الوالدية والحُكم الخُلقي للأفراد العاديين

نمط التنشئة	الأخلاقي	الحزم	التسلط	الإهمال	المتساهل
الأخلاقي					
الحزم	0.222				
التسلط	0.224−	0.779−			
الإهمال	0.004−	0.666−	*0.605		
المتساهل	0.156−	0.084	0.073−	0.288−	

يلاحظ من الجدول رقم (6) وجود علاقة إيجابية بين نمط التنشئة الذي يمثل الحزم ومستوى الحُكم الخُلقي بمعامل ارتباط (0.22). فكلما كان نمط التنشئة متجهاً نحو الحزم كان الأفراد في مرحلة أعلى من مراحل الحُكم الخُلقي. كذلك يلاحظ من الجدول رقم (5) وجود علاقة سالبة بين أنماط التنشئة للتسلط والإهمال والمتساهل مع مستوى الحُكم الخُلقي، إذ بلغ معامل ارتباط نمط التنشئة الذي يمثل التسلط (−0.224) ومعامل ارتباط نمط التنشئة الذي يمثل الإهمال(−0.084)، ومعامل ارتباط نمط التنشئة المتساهل (−0.156).

وللإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في الحُكم الخُلقي بين الأفراد المعوقين حركياً،وسمعياً، وبصرياً، وذوي صعوبات التعلم في الأردن وبين أقرانهم من الأفراد العاديين؟".

استخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار "ت" لفحص دلالة الفروق في الحُكم الخُلقي بين الأفراد المعوقين والعاديين. والجدول رقم (7) يوضح ذلك.

الجدول 7: نتائج اختبار (ت) لفحص دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لمراحل الحُكم الخُلقي بين الأفراد المعوقين والعاديين

	المعوقون		العاديون				
	المتوسط الحسابي	العدد	المتوسط الحسابي	العدد	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
	3.92	**167**	**4.07**	**70**			
المرحلة	**4**		**4**		**1.463**	**235**	**0.145**
المستوى	**2**		2				

يلاحظ من الجدول (7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α = 0.05) بين متوسطات الأفراد المعوقين ومتوسطات الأفراد العاديين في الاستجابة على مقياس الحُكم الخُلقي0 إذ كان متوسط الأفراد المعوقين (3.92) في حين بلغ متوسط الأفراد العاديين (4.07) وقيمة (ت) (1.46) وهي ليست ذات دلالة إحصائية .

وللإجابة عن السؤال السادس من أسئلة الدراسة: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) في اتجاهات التنشئة الوالدية بين الأفراد المعوقين حركياً، وسمعياً، وبصرياً، وذوي صعوبات التعلم في الأردن وبين الأفراد العاديين؟".

استخدام اختبار (ت) لفحص دلالة الفروق في اتجاهات التنشئة الوالدية بين الأفراد المعوقين والعاديين. والجدول (8) يبين نتائج اختبار (ت).

الجدول 8: نتائج اختبار(ت) لفحص دلالة الفروق في اتجاهات التنشئة الوالدية بين الأفراد المعوقين والعاديين

نمط التنشئة	المعوقون		العاديون		قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
الحزم	**0.79**	**0.19**	**0.71**	**0.24**	**2.938–**	**235**	***0.004**
التسلط	**0.33**	**0.19**	**0.32**	**0.22**	**0.238–**	**235**	**0.812**
الإهمال	**0.27**	**0.20**	**0.29**	**0.22**	**0.747**	**235**	**0.456**
المتساهل	**0.38**	**0.15**	**0.35**	**0.15**	**1.134–**	**235**	**0.258**

يلاحظ من الجدول رقم (8) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في متوسط نمط التنشئة المتمثل في الحزم بين كل من الأفراد المعوقين و العاديين، إذ بلغ المتوسط الحسابي على هـذا البعد (0.79) للأفراد المعوقين، و(0.71) للأفراد العاديين، أي أن الحزم كان يزداد استخداماً مع الأفراد المعوقين مقارنة بالأفراد العاديين، بينما لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصـائية علـى بقية أنماط التنشئة الوالدية المتمثلة بـ "التسلط؛ والإهمال؛ والتساهل". يلاحظ من الجدول رقـم (7) كذلك أن أعلى المتوسطات بالنسبة للأفراد المعوقين هو نمط التنشئة المتمثل فـي الحـزم (0.79) وأقلها كان لنمط التنشئة المتمثل في الإهمال بمتوسط (0.27) وهـو الترتيـب نفسـه لمتوسطات الأفراد العاديين .

وللإجابة عن السؤال السابع من أسئلة الدراسة: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصـائية (α = 0.05) في الحُكم الخُلقي وعلاقتها باتجاهات التنشئة الوالدية بين الأفراد المعوقين حركياً، وسمعياً، وبصرياً، وذوي صعوبات التعلم، في الأردن وأقرانهم من الأفراد العاديين؟".

استخدم اختبار (Z) لفحص الفروق في العلاقة بين نمط التنشئة الوالدية والحُكم الخُلقي بين الأفراد المعوقين والعاديين. والجدول (9) يوضح نتائج اختبار فشر (Z) Fisher لفحـص الفروق في العلاقة بين نمط التنشئة الوالدية والحُكم الخُلقي بين الأفراد المعوقين والعاديين.

جدول 9: نتائج اختبار(Z) لفحص الفروق في العلاقة بين نمط التنشئة الوالدية والحُكم الخُلقي بين الأفراد المعوقين والعاديين

	العدد	الحزم	التسلط	الإهمال	المتساهل
معوقون	167	0.21	0.25–	0.16–	0.19–
عاديون	70	0.22	0.22–	0.00	0.16–
ز		0.07	0.22	1.12	0.21
مستوى الدلالة		0.47	0.41	0.13	0.42

يلاحظ من الجدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.05) في العلاقة بين نمط التنشئة الوالدية والحُكم الخُلقي بين الأفراد المعوقين والعاديين .

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة الحالية، وأهم التوصيات التي قدمتها الباحثة، إذ هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء الفروق في الحُكم الخُلقي بين الأفراد المعوقين: (إعاقة حركية؛ وسمعية؛ وبصرية؛ وذوي صعوبات التعلُّم)، والأفراد العاديين في الأردن وعلاقتها باتجاهات التنشئة الوالدية مثل: الحزم؛ التسلط؛ والإهمال؛ والتساهل. وتحقيقاً لأهداف الدراسة تم بناء مقياسين، الأول لقياس اتجاهات التنشئة الوالدية، والثاني لقياس مستوى الحُكم الخُلقي، وقد جرى التحقق من دلالات الصدق والثبات لكل من المقياسين .

وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة:

مناقشة نتائج السؤال الأول: "ما مستوى الحُكم الخُلقي للأفراد المعوقين حركياً؛ وسمعياً؛ وبصرياً؛ وذوي صعوبات التعلُّم في الأردن ؟". أشارت النتائج إلى أن مستوى الحُكم الخُلقي لجميع الأفراد المعوقين يقع في المرحلة الرابعة من المستوى الثاني؛ أي مرحلة (التوجه نحو العرف والقانون) من مستوى (العرف والتقاليد). وبمقارنة الدرجات التي حصلت عليها كل واحدة من فئات المعوقين، يتضح أن فئتي المعوقين حركياً؛ وبصرياً حصلتا على أعلى الدرجات،ثم تلاهما فئة الأفراد ذوي صعوبات التعلُّم، في حين حصلت فئة المعوقين سمعياً على أدنى الدرجات. وربما يعزى حصول فئتي المعوقين حركياً؛ وبصرياً على أعلى الدرجات في مقياس الحُكم الخُلقي كونهما أظهرا منطقية في تفسير المواقف التي عرضت عليهما، وتحليلها، وبدا أنهما أقدر على تبرير أحكامهما أكثر من المعوقين سمعياً وذوي صعوبات التعلُّم، وأنهما أعطيا مبررات متفقة مع أحكامهما الخُلقية التي اختاراها، بينما عجز بعض ذوي صعوبات التعلُّم والمعوقين سمعياً عن تقديم تبريرات مقنعة أو متفقة مع المرحلة التي أجابوا عنها في مقياس الحُكم الخُلقي، وأبدى الأفراد المعوقون في الدراسة الحالية حساسية تجاه القضايا الاجتماعية وتفهماً لها، وكانوا ميالين لاحترام النظام والقانون وعدم مخالفته، إلا أن هناك مجموعة من ذوي صعوبات التعلُّم كانت في مراحل أدنى من المرحلة الرابعة.

وقد يعزى السبب إلى عدم امتلاكها للمهارات الكافية التي تمكنها من الحُكم بما يتناسب مع الموقف الاجتماعي، إذ كانت تفتقر إلى مهارات التواصل اللفظي و تتبع استراتيجيات

ينقصها التنظيم والمنطقية لحل المشكلات، وكانت قدراتها المعرفية أقل من أقرانهما العـاديين. وهذا يتفق مع دراسة كل من أليس ودير (Alic & Derr,2001) التي توصلت إلى أن هنـاك مجموعة من الأفراد ذوي صعوبات التعلُّم وصلت إلى المرحلة الرابعة من المستوى الثاني .

أما وصول الأفراد المعوقين جمعياً للمرحلة الرابعة، فمن وجهة نظـر الباحثـة يعـود السبب إلى الدور الذي لعبته أسر هؤلاء الأفراد في عملية التنشئة ،فمن خلال المقابلات التي تم إجراؤها مع الأفراد المعوقين أثناء تطبيق المقياسين ،لوحظ أن غالبية أسر الأفـراد المعـوقين ساهموا في تقديم نماذج إيجابية للسلوك الاجتماعي المقبول، واعطاء الفرصة للأفراد المعـوقين للمشاركة في اتخاذ القرارات العائلية، وامتازوا بتوفير الدعم المناسب ؛لبناء شخصية أبنـائهم، لمساعدتهم على الإندماج في المجتمع ،مما سهل عليهم اكتساب القيم والمعايير الاجتماعية مـن الثقافة التي نشأوا فيها.

مناقشة نتائج السؤال الثاني: "هل هناك علاقة بين مستوى الحُكـم الخُلقـي للأفـراد المعوقين حركياً؛ والمعوقين سمعياً؛ وبصرياً؛ وذوي صعوبات التعلُّم في الأردن وبين اتجاهات التنشئة الوالدية لديهم؟" أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين نمط التنشئة الذي يمثل الحزم ومستوى الحُكم الخُلقي للأفراد المعوقين، بينما وجدت الدراسة علاقة سالبة بين نمط التنشئة المتمثل في: التسلط؛ والإهمال؛ والتساهل وبين مستوى الحُكـم الخُلقـي، إذ تـأثر مستوى الحُكم الخُلقي إيجابياً بأنماط التنشئة الإيجابية، فهي تتيح الفرص لأبنائهـا للـتعلم مـن الخبرات التي يتعرضون لها أثناء التنشئة، بينما تحرم اتجاهات التنشئة السـلبية الأبنـاء مـن التعرض لخبرات تساعدهم فيما بعد على تفهم وجهة نظر الآخرين، ما يضع أمامهم عقبات في حل المشكلات الاجتماعية والقضايا الأخلاقية، وقد تدفع بهم إلى السلوك المنحرف أو المعـادي للمجتمع. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى اتباع الوالدين لأنماط التنشئة الإيجابية المتمثلـة بـنمط الحزم. ولعل العلاقة واضحة بين نمط التنشئة المتمثل في الحزم ونمو الأفراد أخلاقيـاً. فهـذا النمط يشجع تطور النمو الخُلقي والسلوك الاجتماعي، ويساعد الفرد على تفهـم وجهـة نظـر الآخرين، والتفاعل معهم، ما يولد علاقة إيجابية بينه وبين المجتمع، كما يتيح نمط الحزم للفـرد الفرصة لمعرفة المعلومات حول السلوكيات المتوقعة والسلوكيات الأخلاقية الجيـدة، ويعطيـه القدرة على تطوير الحس الداخلي بالأخلاقية، ويدفعه نحو الالتزام بالقواعد الأخلاقية.فالأسـرة هي أول جماعة يلتقي بها الفرد لتعلمه المعايير والقيم السائدة في المجتمع ،ولتؤثر في سلوكياته

واتجاهاته وميوله نحو الآخرين، وهذه النتائج تتفق مع دراسة اشريفة (2002) والتي أظهرت نتائجها وجود علاقة طردية وإيجابية بين متغيرات التنشئة الوالدية، المتمثلة بـ: التقبل؛ والاستقلالية؛ والتشجيع من جانب الوالدين للأفراد المعوقين بصرياً، ومتغيرات مفهوم الذات الاجتماعية؛ والجسمية؛ والشخصية؛ والأسرية؛ والأخلاقية.

وكذلك فإن دراسة أبو رمان (2002) كشفت عن أثر التنشئة الوالدية المتمثلة بـ: الإهمال؛ والإساءة على مستوى الحُكم الخُلقي للأفراد؛ فعند مقارنة مستويات الحُكم الخُلقي للأفراد المساء إليهم والأفراد غير المساء إليهم. وجد أن الأفراد غير المساء إليهم تفوقوا في مستوى الحُكم الخُلقي عن المساء إليهم .

مناقشة نتائج السؤال الثالث: "ما مستوى الحُكم الخُلقي للأفراد العاديين في الأردن ؟" خلصت نتائج الدراسة الحالية إلى أن مستوى الحُكم الخُلقي عند الأفراد العاديين يتمثل في المرحلة الرابعة من مراحل الحكم الخلقي لدى كولبرج، وهي مرحلة التوجه نحو العُرف والقانون والتي تتبع المستوى الثاني وهو مستوى العُرف والتقاليد. وباعتقاد الباحثة فإن ذلك يعود وفقاً للأدب السابق كون غالبية الأفراد في المجتمع يقعون في هذه المرحلة حيث يسعى هؤلاء الأفراد الذين إلى احترام القانون والسلطة، والمحافظة على النظام الاجتماعي، والتمسك بالقوانين ،وتطبيقها تطبيقاً حرفياً، وهذا ما تبين من خلال استجابة الأفراد العاديين على الجزء المتعلق بتقديم تبريرات لإجاباتهم، حيث وقعت قلة من أفراد المجتمع في المرحلتين الخامسة والسادسة من المستوى الثالث من مستويات الحكم الخلقي، ومن وقعوا في هذه المرحلتين اعتمدوا في أحكامهم على مبادىء ومعايير داخلية ذاتية، أصدروا أحكامهم الخلقية بناءاًعلى الضمير. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة الدراسة التي قام بها الصمادي (2006) وطبق فيها مقياس رست للحكم الخُلقي على عينة من طلبة جامعة اليرموك. كما خلصت النتائج أيضاً إلى أن أغلبية الطلبة العاديين وقعوا في المرحلة الرابعة من مراحل الحُكم الخُلقي، إذ كانت المرحلة الرابعة في المرتبة الأولى ثم تلتها المرحلة الثالثة، بينما وصل عدد قليل للمرحلة الخامسة. وهذا ما أشارت الية نظرية كولبرج في الحُكم الخُلقي التي بينت أن أغلبية الأفراد يقعون في المرحلة الرابعة، بينما يستطيع عدد قليل من الأفراد الوصول للمرحلتين الخامسة والسادسة من المستوى الثالث.

كما تتفق نتائج السؤال مع دراسة بدران (1981) التي هدفت إلى معرفة مدى انطباق مراحل كولبرج للحكم الخُلقي على على عينة من طلبة المرحلتين الإعدادية والثانوية في الأردن، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أفراد العينة الأكبر سناً وقعوا في المراحل التالية: المرحلة الثالثة؛ والرابعة؛ والخامسة من مراحل الحُكم الخُلقي، بينما وقع الأفراد الأصغر سناً في المرحلتين الثانية والثالثة من مراحل الحُكم الخُلقي لكولبرج، ما يشير إلى أن الحُكم الخُلقي يتطور مع التقدم في العمر.

مناقشة نتائج السؤال الرابع: "هل هناك علاقة بين مستوى الحُكم الخُلقي للأفراد العاديين في الأردن واتجاهات التنشئة الوالدية لديهم ؟" كشفت النتائج عن وجود علاقة إيجابية بين نمط التنشئة الذي يتمثل بالحزم؛ ومستوى الحُكم الخُلقي لدى الأفراد، كما أظهرت النتائج أن أنماط التنشئة السلبية مثل: التسلط؛ والتساهل؛ والإهمال تؤثر في قدرة الأفراد على اتخاذ القرارات والأحكام الخُلقية، بينما تتطور الأحكام الخُلقية عند الأفراد الذين ربوا في أسر تتبنى أنماطاً إيجابية. وهذا ما تشير إليه معظم الدراسات مثل دراسة نجار (1991) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين النمو الخُلقي وبين أسلوب التنشئة الوالدية، والبيئة الأسرية، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي، فقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الأفراد الذين عوملوا بطريقة تسيبية أظهروا مستوى منخفضاً في الأداء على مقياس الحُكم الخُلقي. من ناحية أخرى لم تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في أثر إتباع بعض الأساليب السلبية في التنشئة والمتمثلة في النبذ، إذ أظهرت النتائج أن الإناث اللواتي تمت معاملتهن بطريقة تعبرعن النبذ كان مستواهن الخُلقي أعلى مقارنة بالإناث اللواتي كانت تتم معاملتهن بطريقة تعكس اتجاه التقبل، وفيما يتعلق بالذكور، فقد أظهرت النتائج عكس ذلك وهو أن الذكور الذين عوملوا بطريقة تعكس التقبل كان مستواهم الخُلقي أعلى مقارنة مع الذكور الذين عوملوا بطريقة النبذ .

كما تتفق نتيجة هذا السؤال مع نتيجة دراسة أجنبية قام بها كل من لوبيز وبونبرغر وشندر(Lopez, Bonenberger, and Schneider,2001) هدفت إلى استقصاء العلاقة بين نمط التنشئة المتمثل بـ: الإنضباط؛ والحزم؛ والنمو الخُلقي للمراهقين، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المراهقين الذين تعرضوا لنمط التنشئة الذي يمثل الحزم أظهروا تفوقاً في الحُكم الخُلقي خلافاً للمراهقين الذين تعرضوا لنمط التسلط أو العقاب البدني الذين وقعوا على أدنى مستويات الحُكم الخُلقي.

وكذلك فهي تتفق مع دراسة هنداوي (1991)؛ وآل سعيد (2001)؛ وبيركنز وتوريل (Perkins & turiel,2007) التي أظهرت نتائجها تأثر السلوك الاجتماعي للأبناء باتجاهات التنشئة الوالدية،فإذا كان بإمكان الاتجاهات الوالدية في التنشئة تكوين السلوك الاجتماعي لأبنائها، فإن التفكير الأخلاقي لابد له من أن يتأثر ومن ثم تتأثر كل من الحساسية الأخلاقية والحُكم الخُلقي.

وبإعتقاد الباحثة فإن هذه النتيجة منطقية ،إذ يشير إليها غالبية الأدب النظري والدراسات ،فتبني الوالدين لأنماط التنشئة الإيجابية ،يعزز لدى الأبناء الاهتمام بالآخرين ،والانضباط الداخلي من ناحية الالتزام بالقواعد الأخلاقية بعيداً عن الضبط الخارجي، بينما يمكن للأنماط الوالدية السلبية إلى نمو ضمير تعسفي ، يجعل الفرد يشعر بالذنب بسبب أفكاره وتصرفاته، فيصبح متردداً في اتخاذ قراراته خوفاً من أن يرتكب خطأً يندم عليه،كما أن التنشئة الوالدية عملية ثنائية الاتجاه، فهي عملية تأثر و تأثير،إذ تساعد الفرد على اكتساب معايير المجتمع وقيمه، وقواعده الأخلاقية،مما يؤدي إلى التكيف والتفاعل الأمثل مع مجتمعه.

مناقشة نتائج السؤال الخامس:" هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في الحُكم الخُلقي بين الأفراد المعوقين حركياً؛ وسمعياً؛ وبصرياً؛ وذوي صعوبات التعلُم، وبين أقرانهم من العاديين ؟" بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات الأفراد المعوقين ومتوسطات الأفراد العاديين. ويمكن تفسير ذلك بتبني المجتمع متمثلاً بمؤسساته كافة التي تقدم الرعاية للأفراد المعوقين ابتدءً من الأسرة وانتقالاً للمدارس والجامعات للتوجهات الحديثة في تربية الأفراد المعوقين وتأهيلهم، ورعايتهم،إذ يلاحظ أن هذه المؤسسات بدأت تولي المعوقين اهتماماً أكبر عما كانت تقدمه،وتسعى لتطوير قدراتهم وامكانياتهم إلى أقصى حد،كما بدأت الأسر تتبنى توجهات إيجابية في تنشئتها لأبنائها من ذوي الإعاقة، وتغيرت نظرتها لهم ويلاحظ بأنها تسعى من أجل إتاحة الفرصة لتنشئة أبنائها في بيئة إجتماعية ايجابية من شأنها المساهمة في تطوير شخصيتهم وتكيفهم في المجتمع. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة ستيفن وسمبكنز (Simpkins & Stephens, 1974) إذ إنها وجدت فروقاً بين الأفراد المعوقين بصرياً والأفراد العاديين في جانب الحساسية الأخلاقية،بينما لم تجد فروقاً ذات دلالة إحصائية في مجال الحُكم الخُلقي بين الفئتين. بينما لم تتفق نتائج الدراسة مع دراسة

تاكيدا، كازل وكاتو (Takeda, kasal & kato, 2007) إذ أنها وجدت فروقاً في الحُكم الخُلقي بين الأفراد العاديين والأفراد المضطربين نمائياً من ذوي الأداء المرتفع. وهذا منطقـــي إذ إن هذه الفئة تنقصها القدرات المعرفية اللازمة لتطوير الأحكام الخُلقية المناسبة، وإصدار قـــرارات أخلاقية وتبريرها، كما لم تتفق مع دراسة محمد(2000) التي وجدت فروقاً في الحُكم الخُلقي بين المعوقات بصرياً والمبصرات لصالح المبصرات. ويمكن تبرير ذلك أن هذه الفئة من المعوقات بصرياً قد تعرضن لأساليب تنشئة سلبية وغير إيجابية ما أثر في أحكامهن الخُلقية. ويلاحظ أن جميع الدراسات التي تعارضت مع الدراسة لم تشتمل على عينات من أفراد الدراسة الحالية لتتم المقارنة بينهما،كما أن دراسة كل من ينغ لي وكـــوبليس (Young Lee, Kubilius,2006) ، أظهرت عدم وجود فروق بين الأفراد الموهوبين والعاديين في مستوى الحُكـــم الخُلقـــي، بينمـــا وجدت فروقاً بين الفئتين في مجال القيادة لصالح الموهوبين .ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة تبين أنه لاتوجد أدلة تشير إلى أن القدرات المعرفية لـــدى المعـــوقين محـــدودة، وهـــذا يساعدهم في عملية النمو الخلقي مثلهم مثل الأفراد العاديين.

مناقشة نتائج السؤال السادس:" هل توجـــد فـــروق ذات دلالـــة إحصـــائية عنـــد مســـتوى ($\alpha = 0.05$) في اتجاهات التنشئة الوالدية بين الأفراد المعوقين حركياً؛ وســـمعياً؛ وبصـــرياً؛ وذوي صعوبات التعلُّم في الأردن وبين الأفراد العاديين ؟" كشفت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في نمط التنشئة المتمثل في الحزم بين الأفراد المعوقين والأفراد العاديين، إذ كان نمط الحزم يستخدم،بشكل كبير، مع الأفراد المعوقين مقارنة بالأفراد العاديين، بينمـــا كـــان نمط التنشئة المتمثل بالإهمال أقل الأنماط استخداماً لدى الفئتين. ويمكن تبرير ذلك لزيادة وعي الوالدين، وبخاصة والدا الطفل المعوق، بطرق التنشئة الإيجابيـــة، وزيـــادة تقـــديم الخـــدمات الإرشادية والنفسية والتربوية لأسر الأفراد المعوقين من جانـــب مؤسســـات ومراكـــز التربيـــة الخاصة، ووعي الأسر بمدى تأثير الاتجاهات الوالدية في نمو شخصية أبنائهم وتطورها. إلا أن هذه الدراسة لا تتفق مع نتائج دراسة الشرعة (2008) التي أظهرت نتائجها بأن هناك فروقاً بين أسر الأفراد المعوقين والعاديين في أنماط التنشئة، فقد كان نمط التنشئة المتمثل بالتسلط الأكثـــر انتشاراً بين أسر الأفراد المعوقين في مقابل نمط التنشئة المتمثل بالضبط التربوي لـــدى أســـر الأفراد العاديين .

مناقشة نتائج السؤال السابع: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) فـــي الحُكـــم الخُلقي وعلاقتها باتجاهات التنشئة الوالدية بين الأفراد المعوقين حركيـــاً؛ وســـمعياً؛ وبصـــرياً؛

وذوي صعوبات التعلُّم في الأردن وأقرانهم من الأفراد العاديين؟" أوضحت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين نمط التنشئة الوالدية والحُكم الخُلقي بين الأفراد المعوقين والعاديين. ولعل هذا يعكس ما تناوله الأدب في هذا الجانب، فأغلب الدراسات الحديثة تشير إلى تأثير اتجاهات التنشئة الوالدية في نمو وتطوير شخصية الأفراد وتكيفهم النفسي و الاجتماعي، وتوجهاتهم الأخلاقية، ولعل عدم وجود فروق بين الحُكم الخُلقي بين الأفراد المعوقين والعاديين، وعلاقتها باتجاهات التنشئة الوالدية، لأن جميع الأفراد: معوقين؛ وعاديين، يتأثرون بالقدر نفسه بأنماط التنشئة التي يتعرضون إليها، إذ إن قيام الوالدين بالوظائف المتعلقة بتربية أبنائهما على نحو جيد وتبنيهما لتوجهات إيجابية في التربية ينعكس على إكساب أبنائهما الخبرات اللازمة لتطوير معتقداتهم ومفاهيمهم حول الأخلاق، وبناء شخصيات تتجه نحو الإيجابية، وتبتعد عن الإنحراف سواء بفكرها أو معتقداتها أو سلوكها0 وتشير الدراسات التي بحثت مستوى الحُكم الخُلقي عند الأفراد العاديين إلى وصول أغلبية الأفراد العاديين المرحلة الرابعة من المستوى الثاني. وقد اتفق ذلك مع نتائج الدراسة الحالية التي أظهرت نتائجها وصول أغلبية الأفراد العاديين المرحلة الرابعة من المستوى الثاني أيضاً، كما أن أغلبية الدراسات تشير إلى أهمية اتجاهات التنشئة الوالدية الإيجابية في تشكيل السلوكيات الاجتماعية السوية، في تطوير الشخصية الأخلاقية للفرد، وبالمقابل تساهم اتجاهات التنشئة الوالدية غير السوية، مثل: التسلط؛ والإهمال؛ والتساهل في خلق شخصية غير متزنة قد تقود بالفرد إلى الانحراف وتبني معتقدات غير أخلاقية، ما يؤثر في سلوكيات الفرد وتفاعله مع الآخرين في المجتمع0 وهذا ينعكس بالتأكيد على مواقف الفرد من القضايا الأخلاقية، وقدرته على حل المشكلات، وإصدار القرارات الأخلاقية المناسبة0 وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة مصباح (2001)؛ ودراسة نجار (1991)؛ ودراسة هنداوي (1991)؛ ودراسة بيركنز وتوربيل (Perkins & turiel,2007)؛ ودراسة ستيفن وسمبكنز (Simpkins & Stephens, 1974)؛ ودراسة كل من لوبيز وبونبرغر وشندر (Lopez, Bonenberger, and Schneider, 2001) ، وجميعها دراسات تؤكد دور اتجاهات التنشئة الوالدية في السلوك والتكيف الاجتماعي، وتطوير النمو الخُلقي لدى الأفراد 0 بينما تعارضت نتائج الدراسة مع دراسة محمد (2000) التي أظهرت نتائجها تفوق الأفراد العاديين على الأفراد المعوقين بصرياً في مراحل النمو الخُلقي، وكذلك دراسة ناس (Nass) التي أشارت نتائجها إلى تخلف المعوقين سمعياً بسنتين إلى ثلاث سنوات في النمو الخُلقي عن الأفراد العاديين.

التوصيات

بناءً على نتائج الدراسة الحالية، توصي الباحثة بما يلي:

- بناء برامج تربوية تساعد على تطوير قدرة الأفراد المعوقين على إصدار الأحكام الخُلقية المناسبة للقضايا الأخلاقية، والاجتماعية التي تواجههم .
- إثراء المنهاج المقدم للأفراد المعوقين بقضايا أخلاقية من أجل تطوير قدرتهم على إصدار الأحكام الأخلاقية، وتقديم التبريرات المناسبة لأحكامهم .
- تقديم برامج موجهة لأولياء الأمور لتطوير مهاراتهم في تربية أبنائهم بطريقة أخلاقية .
- إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث حول النمو الخُلقي للمعوقين وعلاقته بمتغيرات عدة مثل: علاقته بالوضع الاقتصادي والمنبت الاجتماعي ،أو علاقته بمفهوم الذات لدى الأفراد المعوقين.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

- أبو جادو، صالح محمد (2000)،**علم النفس التربوي**، (ط2)،عمان: دار المسيرة.

- أبو جادو، صالح محمد (2004)،**علم النفس التطوري (الطفولة والمراهقة)** ،(ط2)، عمان: دار المسيرة .

- أبو جادو، صالح محمد (2006)،**سيكولوجية التنشئة الاجتماعية** ، (ط5) ،عمـــان ، دار المسيرة .

- أبو رمان، ريما (2002). **الفروق في الحكم الخلقي بين الأطفال المساءة وغيـر المســاءة معاملتهم**، رسالة ماجستير غير منشورة ،الجامعة الأردنية ،عمان . الأردن.

- أبو غزال، معاوية (2009) ،**النمو الانفعالي والاجتماعي للطفــل** ،(ط1)، عمـــان ،مطبعــة السفير.

- أبو غزال، معاوية (2006)،**نظريات التطور الإنساني،وتطبيقاتها التربوية**، (ط1) ،عمـــان ، دار المسيرة.

- أرناؤوط، سعادات (1982)، **العلاقة بين مستويات النمو المعرفي ومستويات الأحكام الخلقية عند عينة من الأطفال الأردنيين** ،رسالة ماجستير غير منشورة ،الجامعة الأردنية ،عمان .

- اشريفة، نادر (2002)،**الاتجاهات الوالدية في التنشئة كمــا يــدركها الأبنـــاء المكفـــوفين وعلاقتها بمفهوم الذات لديهم** ،رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة دمشق ، دمشق .

- آل سعيد، تغريد،(2001). **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية –كما تدركها الأمهات –وعلاقتها بالسلوك الاجتماعي لطفل الروضة بمحافظة مسقط**، رسالة ماجستيرغير منشورة ، جامعة السلطان قابوس،مسقط.سلطنة عمان .

- بدران ،أمية (1981) ،**مدى انطباق مراحل الحكم الأخلاقي لكولبرج على طلبة المــرحلتين الإلزامية والثانوية في الأردن** ،رسالة ماجستير غير منشورة ، عمان ،الجامعة الأردنية .

- بروربا، ميشيل (2003)،**بناء الذكاء الأخلاقي ، المعايير والفضائل السبع التي تعلّم الأطفال أن يكونوا أخلاقيين**،(**ط1**)، ترجمة سعد الحسني،العين ، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتــاب الجامعي.

- الحديدي، منى(2002)، **مقدمة في الإعاقة البصرية** ،(ط2) ،عمان،دار الفكر.

- الخطيب، جمال (2009)، **استراتيجيات إرشاد وتدريب ودعم أسر الأطفال المعوقين**،(ط1)، عمان ،دار وائل للنشر.

- الريماوي، محمد (2003)، **علم النفس النمو،الطفولة والمراهقة**،(ط1)، دار المسيرة ،عمان.

- الريماوي، محمد (2008).**علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة)**،(ط2)،عمان،دار المسيرة.

- زهران ،حامد (1999) ،**علم النفس النمو ،الطفولة والمراهقة** ،(ط5)،القاهرة ، عالم الكتب.

- الشرعة، فيصل (2008). **الفروق في التماسك الأسري وأنماط التنشئة التــي تميــز أســر الأطفال المعاقين وأسر الأطفال العاديين في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشــورة ،الجامعــة الأردنية ،عمان ، الأردن.

- شيفر، مليمان (2008).مشكلات الأطفال و المراهقين وأساليب المساعدة فيها،**ترجمة نزيــه حمدي ونسيمة داود**،(ط1)،عمان:دار الفكر.

- الصمادي ،حاتم (2006) ،**أساليب التفكير والحكم الخلقي لدى عينــة مــن طلبــة جامعــة اليرموك**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

- عدس ، محمد (2003) ،**الآباء وسلوك الأبناء** ،(ط1) ،عمان ،دار وائل للنشر.

- عدس،عبد الرحمن (1999).**علم النفس التربوي(نظرة معاصرة)**،(ط2)،عمان ،دار الفكر.

- العكايلة ،محمد (2006)،**اضطرابات الوسط الأسري وعلاقتها بجنوح الأحداث**، (ط1) ، عمان، دار الثقافة.

- علاونه، شفيق (2001)، **سيكولوجية النمو الإنساني : الطفولة**،(ط1)، عمان ، دار الفرقان للنشر والتوزيع.

- العناني ،حنان (2009) ،**تنمية المفاهيم الاجتماعية والأخلاقية والدينية في الطفولة المبكرة**،(ط2) ،عمان ، دار الفكر .

- قطامي، يوسف (2005) .**علم النفس التربوي والتفكير**،(ط1)، عمان. دار حنين للنشر والتوزيع.

- الكتاني، فاطمة (2000) ،**الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الأطفال**، دراسة ميدانية ، نفسية اجتماعية على أطفال الوسط الحضري بالمغرب، عمان ،دار الشروق.

- كرين، وليام (1996). نظريات النمو مفاهيم وتطبيقات ،**ترجمة محمد الأنصاري**، الكويت، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية ،سلسلة الدراسات العلمية الموسمية المتخصصة.

- كفافي،علاء الدين (2009) ،**علم النفس الأسري**،(ط1) ، عمان ، دار الفكر.

- الكندري ، أحمد محمد (1992)، **علم النفس الأسري** ،(ط2) ، الكويت ،مكتبة الفلاح .

محمد،منى عبد الخالق(2000)،**النمو الخلقي لدى المراهقات الكفيفات و المبصرات وعلاقتها بأساليب التنشئة الوالدية**، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة ، الجيزة.

- مصباح ،حسام (2001)، **الاتجاهات الوالدية في التنشئة كما يدركها الأبناء وعلاقتها بتأكيد الذات، دراسة مقارنة بين الطفل الكفيف والطفل العادي**، رسالة ماجستير ،جامعة عين شمس ، القاهرة.

- ملحم، سامي (2004)،**علم النفس النمو :دورة حياة الانسان**،(ط1)، عمان ، دار الفكر.

- نجار،رنده (1991). **النمو الخلقي وعلاقته بأسلوب التنشئة الوالدية والبيئة الأسرية والمستوى الاقتصادي الاجتماعي للأسرة**، رسالة ماجستير غير منشورة ،الجامعة الأردنية، عمان. الأردن.

- نشواتي،عبد المجيد (1996)، **علم النفس التربوي**،(ط3)،عمان، دار الفرقان.

- هنداوي ، علي ،(1986) ،**النمو الأخلاقي وعلاقته بالتفكير المنطقي واتجاهات التنشئة الوالدية عند طلاب كليات المجتمع في الأردن** ،رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة اليرموك.

- هنداوي ، علي (1991)، **التنشئة الوالدية والسلوك الاجتماعي للأبناء، دراسة نفسية اجتماعية** ،رسالة دكتوراه غير منشورة ،جامعة عين شمس ، القاهرة.

- وولفولك ،أنيتا (2010).**علم النفس التربوي**،ترجمة صلاح علام ،(ط1)،عمان ،دار الفكر.

المراجع الأجنبية:

- Alic ,M.,Derr,E (2001**).** How Learning Disabled Adolescent Boys Make Moral Judgments ,**Journal of Learning Disabilities,** 19(3).

- Beak ,Hye-Jeong (2002). A Comparative Study of Moral Development of Korean and British Children, **Journal of moral education Ltd**, 31(4).

- Berk, laura(2001), **Awakening Children's Minds:How Parents and Teachers Can Make a Difference,** Oxford University Press, Inc.

- Berkowitz, m,. Grych, J ,1998, **Fostering Goodness: Teaching Parents to Facilitate Children's Moral Development,** Marqutte University , Available : file://A:EBSCO host.Htm .

- Bryan,T., Werner,M., Pearl,R (1982) ,Learning disabled students conformity responses to prosocial and antisocial situations**, Journal of Learning Disability Quarterly ,5,344-352.**

- Cakir,S.,Aydin, G.(2005). **Parental attitudes and ego identity status of turkish adolescents**, 40(160),libra publishers ,inc,san dieago.

- Carey ,b (2007**), study finds brain injury changes moral judgment, fitness and nutrition health care policy mental and behavior.**

- Comunian, A. (2002). Structure Of The Padua Moral Judgment Scale: A Study Of Young Adult In Seven Countries, **Paper presented at the Annual Conference of the American Psychological Association**, Chicago.

- Comunian, A.(2004), Construction of A Scale For Measuring Development Of Moral Judgement ,**Paper Presented at the International SELF Research Centre Conference.Sydney,Australia.**

- Crain ,William (1992), **Theories Of Development,** Concepts and Applications, Thierd Edition, Prentice –Hall, Inc

- Dawson ,Linda (2009) ,New tools,new insights: Kohlbergs moral judgement stages revisited, **International Journal of Behavioral Development** ,26 (2), 154-166.

- Dellaportas,S (2006). Making adifference with a discrete course on accouting ethics**. Journal of Business Ethics**,65, 391-404.

- Derry,W., Wilson,I. , Snyder,H., Norman,T., Barger,B. (2005), Moral Judgment Developmental Differences Between Gifted Youth and College Students , **Journal of Scondary Giffted Education, Vol. Xvii,. No. 1. pp. 6-19.**

- Douglas,Ann (2004), **mother of all parenting books, to Raising a Happy, Healthy Child from Preschool through the Preteens,** Published by Wiley, Hoboken, NJ.

- Duska,R,.Whelen, M. (1975). **Moral Development a Guide to Piaget and Kohlberg** (N.Y: Paulist), Education, Inc, U.S.A.

- Eisenberg, N., Murphy,M., Cumberland,A ., Guthrie,I.(2005), Age Changes in Prosocial Responding and Moral Reasoning in Adolescence and Early Adulthood, **JOURNAL OF RESEARCH ON ADOLESCENCE, 15(3), 235–260.**

- Gerhard, Minnameier (2001) ,An Analysis of Kohlberg's " stage 4 1/2 " within an Enhanced Framework of Moral Stage, **Paper presented at Annual Meeting of the American Educational Research Association,** Seattle.

- Hallahan. D ,Kuffeman .J, Pullen, P (2009), **Exceptional Learners,An Introduction to Special Education**, (Eleventh) Edition, Pearson

- Jewell, P. (2001). **Measuring moral development: feeling .thinking and doing** .The Flinders University of South Australia.

- Jorgerson, G. (2006). Kohlberg and Gilligan, Duet or Duel? **Journal of Moral Education** , 35(2), 179-196.

- Killen, M.,Smetana,J. (2008), **Hand Book of Moral Development,** Lawrence Erlbaum Associates .Inc., Publishers, Mahwah, New Jersey. Taylor &Francise Library.

- Krebs,D.,Iaird,Ph.(1998), Judging Your Self As You Judge Others:Moral Development and Exculpation, **Journal of adult development**, 5(1)

- Lapsley, D,.Narvaez, D. (2004), **Moral Development, Self, and Identity,** LAWRENCE ERLBAUM ASSOCIATES, PUBLISHERS , Mahwah, New Jersey London.

- Leon, Manuel (1984), Rules Mothers and Sons Use to Integrate Intent and Damage in Formation in Their Moral Judgments, **Society for Research in Child Development ,Inc,** 55, 2106-2113, England.

- Lind, Georg (2006), The Moral Judgment Test : Comments on Villegas' Critique, **Psychological Reports, vol. 98, 580-584.**University of Konstanz, Germany.

- Lopez, n,. Bonenberger, J,. and Schneider, H,(2001), Parental Disciplinary History ,Current Levels of Empathy ,and Moral Reasoning in Young Adults, **North American Journal of Psychology ,**vol.3, no.1, 193-204.

- Lovecky, Deride (1997). **Identity Development in Gifted Children. Moral Sensitivity**, National Association forGifted Children Forty-Third Annual Convention, Indianapolis. USA

- Monga, M. (2006). Managers Moral Reasoning :Evidence from Large Indian Manufacturing Organization**, Journal of Business Ethics**, 179-194.

- Narvaez, D.(2001), Moral Text Comprehension : Implications for Education and Research, **Journal of Moral Education Ltd ,vol.30, no.1.**

- Narvaez, D,. Lapsley, D.(2009), **Moral Judgment and Decision Making ,**Elsevier Inc,London.

- Nguyen, P. (2008). **Perception of Vietnamese fathers acculturation levels, parenting styles**, **and Mental Health out Comes in Vietnamese American Adolescent Immigrants**, National Association of Social Workers.

- Nidich, S., Nidich, R., Alexander, Ch.(2000). Moral Development and Higer States Consciousness', **Journal of Adult Development** ,7(4).

- Norcini, J. Snyder, S.(1982). The Effect of Modeling and Cognitive Introduction on the Moral Reasoning of Adolescent, **Journal of Youth and Adolescent**, 12(2).

- Nucci, (2002), Goethe’s Faust Revisited: Lessons From DIT Research, **Journal of Moral Education,** vol.31, no.3.

- Packer, Alex J.(1999), **Parenting One Day At a Time : Using the Tools of Recovery to Become Better Parents and Raise Better Kids,** Hazelden Publishing.

- Paul, Arnold (1993), The Sociomoral Reasoning and Behaviour of Deaf Children, **Journal of Moral Education**, v22 n2 p157-66.

- Perkins, S. Turiel, E. (2007). To lie or not to lie :to whom and under what circumstances**, Journal of Child Development,** 75(2),609-621.

- Petra,G ,.Borlean, c,.Chendran, l,. Bus(2008), An Investigation of Antisocial Attitudes, Family Back Ground and Moral Reasoning Inviolent offenders and Police Students, **Romanian Association for Cognitive Science,** vol .12, no.2, pp 143-159.

- Power, C,. Nuzzi, R,. Narvaez, D,. Lapsley, D,.Hunt, T.(2008), **Moral Education , Ahand Book ,vol,1,** An Imprint of Green Wood, Publishing Group ,Inc.West Port.

- Rest, J,. Narvaez, D. (1994), **Moral Development in the Profession Psychology and Applied Ethics ,** Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

- Rest,J., Narvaaez, D., Thoma, S., Debeau, M. (2000). Aneo-Kohlbergian Approach to Morality Research, **Journal of Moral Education**,29(4).

- Rey,A., Killen, A., Brenick, A.(2008) , Moral Reasoning in Violent Contexts: Displaced and Non-displaced Colombian Children’s Evaluations of Moral Transgressions, Retaliation, and Reconciliation**, Journal of Social Development, 18, 1.**

- Seguin,D., Entremont, M. (2006). Less than Optimal Parenting Strategies Predict Maternal Low-Level Depression Beyond that Child Transgressions **Journal of Early Child Development and Care**,167(3), 343-355-

- Sikes, p, Nixon, J , Carr,W. (2003), **The Moral Foundations of Educational Research Konwledge, Inguiry and Values ,**First Published, Open University Press, England.

- Snell, R. (2000). **Studying Moral Ethos Using an Adapted kohlbergian Model,** Organization Studies**,** 21(1),267-2

- Stephens, B., Simpkins, K .(1974),**The Reasoning ,Moral Judgment, and Moral Conduct, of Congenitally Blind**, Final Report,Temple University ,Philadelphia,Ebesco ,host.

- Takeda, T., kasal, k., kato, N. (2007). Moral Judgment in High – Functioning Pervasive Developmental Disorders, Psychiatry and Clinical Neuro Sciences, **Journal Compilation, Folia Publishing Society**. 61, 40-414

- Tirri, k, Pehkonen,l. (2000), The Moral Reasoning and Scientific Argumentation of Gifted Adolescents, **Paper Presented at the ECHA Conference,** Debrecen, Hungary, Available: file://A:EBSCO host. Htm.

- Tsajimoto , R, Nardi, P. (1978). Comparison of khohlberg's and hogan's theories of moral development, **Journal of Social Psyehology** , 41(3), 235-245.

- Webb, Nancy (2001), **Culturally Diverse Parent-Child and Family Relationships ,** A Guide for Social Workers and Other Practitioners, Columbia University Press.

- Wheeler, Edyth (2004). **Conflict Resolution in Early Childhood: Helping Children Understand and Resolve Conflict** ,**Book** .Upper Saddle River .nj:Merrill/prentice-hall.

- Woods,C. (1996). Gender Differences in Moral Development and Acquisition :Areview of Kohlberg's and Gilligan's Models of Justice and Care**, Journal of Social Behavior and Personality**, 24(4), 375-384.

- Young Lee, S., Kubilius, P (2006) The Emotional Intelligence, Moral Judgment, and Leadership of Academically Gifted Adolescents , **Journal for the Education of the Gifted. Vol. 30, No. 1, pp. 29–67.**

الملحق 1: توزيع أفراد الدراسة على المدارس والمؤسسات التي تم التطبيق فيها

الرقم	اسم المدرسة أو المؤسسة	نوع الإعاقة
01	جمعية العناية بالشلل الدماغي	حركية
02	مركز الملكة رانيا العبدالله لرعاية وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة	حركية/ سمعية
03	مدرسة القدس الثانوية للبنات	حركية/ سمعية/ عاديون
04	مدرسة الفاروق الثانوية للبنين	حركية/ بصرية/ عاديون
05	مدرسة عبدون للمكفوفين	بصرية
06	مدرسة الأمل للصم /العقبة عمان	سمعية
07	مدرسة الأمل للصم عمان	سمعية
08	نادي المستقبل للإعاقة الحركية	حركية
09	مدرسة المعارف الأهلية	صعوبات تعلُّم/ سمعية
10	مدرسة البكالوريا	صعوبات تعلُّم
11	مدرسة عمان الوطنية	صعوبات تعلُّم
12	مدرسة النظم الحديثة	صعوبات/ عاديون
13	مدرسة أكاديمية ساندس الوطنية	عاديون
14	مدرسة صافوط الثانوية	عاديون/ بصرية
15	الجامعة الأردنية	سمعية /بصرية/حركية/عاديين
16	جامعة البلقاء التطبيقية	سمعية/ عاديون/ بصرية
17	مدرسة الجندويل الثانوية للبنات	عاديون/ بصرية
18	مدرسة المنهل	بصرية/ صعوبات تعلُّم/ عاديون

الملحق 2: توزيع أفراد العينة الاستطلاعية على المراكز والمؤسسات التي تم تطبيق المقياسين فيها

الفئة	اسم المؤسسة	العدد
المعوقون بصرياً	الجامعة الأردنية مدرسة القدس الثانوية مدرسة عبدون للمكفوفين	10
المعوقون حركياً	نادي المستقبل للإعاقة الحركية مدرسة الفاروق الثانوية للبنين الجامعة الأردنية	10
المعوقون سمعياً	مدرسة الأمل للصم/عمان الجامعة الأردنية مدرسة القدس الثانوية	11
صعوبات تعلُّم	كلية ومدرسة المعارف الأهلية/ غرفة المصادر مدرسة المنهل/غرفة المصادر مدرسة عمان الوطنية/غرفة المصادر	10
العاديون	الجامعة الأردنية مدرسة الجندويل للبنات مدرسة وأكاديميةساندس الوطنية كلية ومدرسة المعارف الأهلية جامعة البلقاء التطبيقية/ السلط	20
المجموع		**60**

الملحق 3: أسماء المحكمين الذين قاموا بتحكيم مقياس الحُكم الخُلقي واتجاهات التنشئة الوالدية، وتخصصاتهم، ومكان عملهم.

اسم المحكم	التخصص/ ومكان العمل
د. أحمد عواد	التربية الخاصة /جامعة عمان العربية
د. حيدر ظاظا	علم النفس التربوي/ الجامعة الأردنية
د. جيهان مطر	علم النفس/الجامعة الأردنية
د. فتحي جروان	التربية الخاصة/ جامعة عمان العربية
د. سهير التل	التربية الخاصة/ جامعة عمان العربية
د. جميل الصمادي	التربية الخاصة/ الجامعة الأردنية
د. موسى جبريل	الإرشاد والصحة النفسية/ الجامعة الأردنية
د. فؤاد الجالودي	التربية الخاصة /جامعة عمان العربية
د. صالح إمام	التربية الخاصة /جامعة عمان العربية
د. رفعة الزعبي	علم النفس /الجامعة الأردنية
د. هيثم أبو زيد	التربية الخاصة /جامعة البلقاء التطبيقية
د. هناء فريحات	علم النفس /جامعة البلقاء التطبيقية
د. عمار الفريحات	علم النفس /جامعة البلقاء التطبيقية
د. وائل الربضي	علم النفس /جامعة البلقاء التطبيقية
د. علاء الرواشدة	علم الاجتماع/جامعة البلقاء التطبيقية
د. رغدة شريم	علم النفس/الجامعة الأردنية
د. سعيد رشيد الأعظمي	التربية الخاصة/جامعة عمان العربية
أ. أحمد السباتين	التربية الخاصة /جامعة عمان العربية

الملحق 4: المقياسين بصورتهما الأولية قبل إجراء التعديلات

نموذج التحكيم

حضرة الأستاذ الدكتور .... المحترم.

تحية طيبة وبعد،

تجري الباحثة دراسة لمعرفة الفروق في الحُكم الخُلقي بين الأفراد المعوقين والعاديين في الأردن، وعلاقتها باتجاهات التنشئة الوالدية. ومن أجل هذه الدراسة قامت الباحثة ببناء مقياسين الأول للحكم الخُلقي والمبني على أساس نظرية كولبرج في الحُكم الخُلقي، ويتكون من (27) فقرة، والثاني مقياس التنشئة الوالدية، حيث بنيت فقراته لتناسب الخبرات التي يتعرض لها الأفراد المعوقون في التنشئة الوالدية، ويتكون من (69) فقرة. كما أن المقياسين سيطبقان على الأفراد المعوقين حركياً، وسمعياً، وبصرياً، وذوي صعوبات التعلُّم والأفراد العاديين، وجميعهم من الفئة العمرية مابين (15−30) سنة0

وترجو الباحثة التكرم بإبداء ملاحظاتكم القيمة أمام كل فقرة من فقرات المقياس من حيث وضوح الصياغة اللغوية، ومدى مقروئيتها، وفق النموذج المرفق.

مع خالص التقدير لتعاونكم،،،،،

الباحثة

مقياس التنشئة الوالدية

نموذج التحكيم

اسم المحكم: ....

التاريـــــخ: ....

الاتجاه نحو الحزم (authoritative parents)

يتصف الوالدان في هذا النمط بتقبل أبنائهم ويعاملأنهم بالحب والحنان ودفء العاطفة واحترام المشاعر، ويساعدانهم على تحقيق ذواتهم، ويعكس هذا الاتجاه حق الفرد في تحديد خياراته، والتحكم بذاته، وتمتعه بالاستقلالية0

الرقم	الفقـــــــــــــرة	مناسبة	غير مناسبة	التعديل المقترح
01	يعرض علي والداي كثيراً مـن الأمـور التـي تخصـني وتخص مشكلتي قبل أن يتخذا قراراً بشأنها.			
02	عودني والداي علـى مصـارحتهما بالمشـكلات التـي تعترضني دائماً0			
03	يسعى والداي لأن أكون قادراً على تدبير شؤوني بنفسـي في المستقبل بالرغم من مشكلتي0			
04	يحترم والداي حكمي على الأشخاص الذين نعرفهم ويثقان بحكمي رغم مشكلتي.			
05	يثق والداي بقدرتي على النجاح في المستقبل بالرغم من مشكلتي.			
06	يشجعني والداي على الخروج من المنزل لوحـدي رغـم مشكلتي.			
07	يشجعني والداي على طلب المساعدة مـن الآخـرين إذا اقتضت الضرورة.			
08	يتحدث والداي عني بفخر أمام الآخـرين بـالرغم مـن مشكلتي.			

الرقم	الفقـــــــــــــرة	مناسبة	غير مناسبة	التعديل المقترح
09	يترك والداي لي حرية تجريب بعض الأمور حتى لو لـــم أنجح من أول مرة بالرغم من مشكلتي.			
10	يهتم والداي كثيراً بأمور دراستي بالرغم من مشكلتي.			
11	يعتمد علي والداي لأنجاز بعض المهمـــات بـــالرغم مـــن مشكلتي0			
12	يشجعني والداي على المطالبة بحقـــوقي بشـــتى الطـــرق وبخاصة تلك التي تتعلق بمشكلتي0			
13	كثيراً ما كان يضمني والداي ويقبلانني0			
14	عودني والداي على مناقشة اخطائي قبل توجية اللوم لي بغض النظر عن مشكلتي0			
15	يصارحني والداي بالأمور المتعلقة بمشكلتي.			
16	أشعر أن والداي يحبانني كما أنا بالرغم من مشكلتي.			
17	يساعدني والداي على فهم بعض الأمور التي لا أســـتطيع فهمها بصبر وروية0			
18	يناقشني والداي في نوع الدراســـة التـــي أرغـــب فيهـــا وينصحاني ببعض الأمور بسبب مشكلتي.			

الاتجاه نحو الإهمال (neglectful parents)

يتصف الوالدان بالإهمال للفرد داخل الأسرة، وعدم المعرفة بنشاطاته وتفكيره، وعـــدم قضاء الوقت الكافي معه.

الرقم	الفقـــــــــرة	مناسبة	غير مناسبة	التعديل المقترح
01	**لا يقلق والداي على صحتي عندما أمرض بسبب تعودهمـــا على كثرة مرضي.**			
02	**أشعر أن والداي ينزعجان من كثرة مرضي بسبب مشكلتي.**			
03	**أشعر أن والداي لا يحبانني لأني ولدت ولدي مشكلة.**			
04	**يتجنب والداي صرف الكثيــر مــن المـــال علـــى لـــوازمي وحاجاتي الخاصة بسبب مشكلتي0**			
05	**يتجنب والداي أخذي للطبيب كلما مرضت.**			
06	**يرفض والداي أن أذهب لأحد المراكز لتلقي خدماته بســـبب بعده عن المنزل.**			
07	**لا يهتم والداي بسعادتي أبداً.**			
08	**أشعر بأني احتاج إلى رعاية وعطف والــــداي أكثـــر ممـــا يقدمانه لي بسبب مشكلتي.**			
09	**يلقي والداي اللوم علي في تدني تحصـــيلي فـــي المدرســـة بالرغم من مشكلتي.**			
10	**لا يبالي والداي بنظافتي أو ترتيب ملابسي.**			
11	**أحس بأنني أقل شأناً من إخوتي عند والداي بسبب مشكلتي.**			
12	**لا يقلق والداي إذا ما تأخرت في العودة إلى المنزل.**			
13	**لا يكترث والداي بي عندما أشعر بالضيق أو القلق بســـبب تعودهما على كثرة مشكلاتي.**			
14	**يبقيني والداي في المنزل لوحدي لساعات طويلة.**			
15	**يهتم والداي بمتابعة دراسة إخوتي أكثر من متابعة دراستي لاعتقادهما بعدم نجاحي بسبب مشكلتي.**			
16	**يعتقد والداي أن علاجي في المنزل أفضل من الـــذهاب بـــي إلى الطبيب.**			
17	**لا يعرف والداي هواياتي ورغباتي.**			

الاتجاه نحو التسلط (Authoritarian Parents)

حيث يتصف الوالدين بالإتجاه نحو الرفض للفرد والاستبداد في التعامل والسيطرة وعدم الاكتراث بحقوقه المتعلقة في حرية اتخإذ القرارات، مما يؤثرفي بناء هويته الذاتيـــة وصـــحته العقلية والنفسية.

الرقم	الفقـــــــــــــــرة	مناسبة	غير مناسبة	التعديل المقترح
01	يكره والداي الحديث معي أحياناً، ولكن قد يتحدثان معي لفتــرات طويلة أحيانا أخرى.			
02	يرى والداي أنني لا أستطيع تحمل مسؤولياتي بسبب مشكلتي.			
03	يتذمر والداي إن كان عليهما مرافقتي في نزهة أو جولة بســبب مشكلتي0			
04	يرى والداي أنهما يعرفان مصلحتي أكثر مني بسبب مشكلتي.			
05	يطلب مني والداي البقاء في غرفتي عند حضور الضيوف إلــى المنزل حتى لا يعلم أحدهم بأني أعاني من مشكلة.			
06	يصرّ والداي على اختيار الأماكن التي أقضي فيها أوقات فراغي بسبب مشكلتي.			
07	يرغمني والداي على التنازل عن حقي لأحد إخوتي ولــو كنــت صاحب الحق بسبب مشكلتي.			
08	يطالبني والداي باطاعتهما دائماً مهما كانت الظروف بسبب مــا أعانيه.			
09	أتوقع من والداي الرفض دائماً لكل ما أطلب بسبب مشكلتي.			
10	يقسو والداي علي كثيراً ليصنعا مني إنساناً ذا قيمة بالرغم مــن مشكلتي.			
11	ينتقد والداي عاداتي الشخصية باستمرار بالرغم من أنها ناتجة عن مشكلتي.			
12	يشعرني والداي دائماً بعجزي وبحاجتي للآخرين.			
13	يرغمني والداي على القيام ببعض الأمور دون اقتناعي بها بسبب مشكلتي0			
14	يرفض والداي أن أعمل لكسب مصروفي الخاص بسبب مشكلتي0			
15	أعتقد أن والداي غير متفهمين لطبيعة مشكلتي.			
16	يبالغ والداي بتوقعاتهما مني بالرغم من مشكلتي.			

الاتجاه المتساهل (Permissive Parents)

حيث يتصف الوالدان بالاتجاه نحو الحماية الزائدة للفرد، وتكون المطالب قليلة منه، ونادراً مـــا يتم اللجوء إلى العقاب، ومن الممكن القيام بواجبات الفرد نيابة عنه مع إمكانية قيامه بها، كمـــا يُعطى الفرد الحرية في ممارسة أنشطته بنفسه إلى أقصى درجة ممكنة.

الرقم	الفقـــــــــــرة	مناسبة	غير مناسبة	التعديل المقترح
01	لا يأبه والداي إن خالفت القواعد والتعليمات الخاصـــة بـــالمنزل بسبب مشكلتي0			
02	يعطيني والداي مصروفي الذي أحدده لهما بسبب مشكلتي0			
03	يمنعني والداي من الاشتراك في الرحلات خوفاً علي0			
04	لا يطالبني والداي بالاعتذار إذا أخطات في حق أحدهم مراعاة لي بسبب مشكلتي.			
05	يتغاضى والداي عن أخطائي مهما عظمت ولا يعـــاقبني عليهـــا بسبب مشكلتي.			
06	عودني والداي على الاستعانة بهما عندما أتعرض لمشكلة مـــع الآخرين خوفاً علي.			
07	أشعر أن والداي لا يهتمان بالحُكم على سلوكي بسبب مشكلتي.			
08	يسعى والداي لإرضائي دائماً بسبب مشكلتي.			
09	لا يبالي والداي إن قصرت في أداء واجباتي المختلفـــة بســـبب مشكلتي.			
10	يمنعني والداي من مخالطة رفاق الحي خوفاً علي.			
11	يسمح لي والداي بالقيام بكل ما أرغب خلافـــاً لإخـــوتي بســـبب مشكلتي.			
12	يرفض والداي السماح للآخرين بالتدخل في تصرفاتي مراعاة لي بسبب مشكلتي.			
13	يسمح لي والداي بالسهر لساعة متاخرة خلافاً لإخوتي مراعـــاة لي بسبب مشكلتي.			
14	لا يأبه والداي إن أجلت القيام بواجباتي أو قام أحدهم بأدائها بدلاً عني بسبب مشكلتي.			
15	عودني والداي عدم الثقة بمن لا أعرفهم خوفاً علي.			
16	لا ينزعج والداي إن خالفت بعض القواعد الأخلاقية دون بقيـــة إخوتي مراعاة لي0			

مقياس الحُكم الخُلقي

نموذج التحكيم

اسم المحكم: ....

التاريـــــخ: ....

المستوى الأول: المستوى ما قبل العرف أو التقاليد، ويتضمن:

- **المرحلة الأولى:** مرحلة التوجه نحو العقاب والطاعة.
- **المرحلة الثانية:** مرحلة التفرد والتبادل (المنفعة الشخصية).

الرقم	الفقـــــــــرة	مناسبة	غير مناسبة	التعديل المقترح
01	**تحرص على الالتزام بالقانون لأنك إذا خالفتــه قــد تتعــرض للمساءلة القانونية.**			
02	**قد تساعد غريباً لا تعرفه لأن ذلك قد يعود بالنفع عليك بــأي شكل من الأشكال.**			
03	**تحرص على بر الوالدين خوفاً من غضبهما عليك.**			
04	**لن تبادر لمساعدة الآخرين ان كان ذلك سيوقعك في المشاكل.**			
05	**تحترم الآخرين عند الحديث ولا تقاطعهم لأنك تخشى أن يــرد عليك أحدهم أو يقوم بمهاجمتك.**			
06	**تحفظ أسرار أصدقائك حتى لا تخسرهم.**			
07	**ترد الأمانة إلى أصحابها لأنك إن خنتها قد لا يــرد الآخــرون أمانتك.**			
08	**تحترم حقوق الآخرين وحرياتهم تجنباً لمحاسبة القانون .**			
09	**تبتعد عن الكذب لأنك تخشى أن تكتشف سريعاً.**			

- أذكر رقم الفقرة التي توافق عليها أكثر شيء-----------

وضح لماذا ؟--

- أذكر رقم الفقرة التي لا توافق عليها كثيراً ------------

وضح لماذا ؟--

المستوى الثاني: المستوى التقليدي، ويتضمن:

المرحلة الثالثة: مرحلة توافق العلاقات الشخصية أو اتجاه الولد الطيب والبنت الطيبة.

المرحلة الرابعة: مرحلة التوجه نحو القانون أو النظام0

الرقم	الفقـــــــــرة	مناسبة	غير مناسبة	التعديل المقترح
01	**تحرص على الالتزام بالقانون لأن بمخالفة القـانون سـتعم الفوضى.**			
02	**قد تساعد غريباً لا تعرفه لأن هذا من حسن الخلق.**			
03	**تحرص على بر الوالدين لأن بر الوالـدين مـن حقوقهمـا وواجباتك.**			
04	**لن تبادر لمساعدة الآخرين إن كان في ذلك أي شـكل مـن أشكال مخالفة القانون.**			
05	**تحترم الآخرين عند الحـديث ولا تقـاطعهم لأن الآخـرين سيعتبرون ذلك من سوء التصرف.**			
06	**تحفظ أسرار أصدقائك لأنك إن لم تفعل فلن يثق بـك أحـد بعدها.**			
07	**ترد الأمانة إلى أصحابها لأن الأمانة معيـار أخلاقـي بـين الناس.**			
08	**تحترم حقوق الآخرين وحرياتهم لأن ذلك سـيحفظ حريتـك وحقوقك أنت أيضاً.**			
09	**تبتعد عن الكذب لأنه إن فعلت ستشعر بالضيق والندم.**			

- أذكر رقم الفقرة التي توافق عليها أكثر شيء-----------

وضح لماذا ؟---

- أذكر رقم الفقرة التي لا توافق عليها كثيراً ------------

وضح لماذا ؟---

المستوى الثالث: المستوى ما بعد التقليدي، ويتضمن:

المرحلة الخامسة: مرحلة العقد الاجتماعي، وحقوق الإنسان0

المرحلة السادسة: مرحلة المبادئ العامة (المبدأ الأخلاقي، الضمير).

الرقم	الفقـــــــــرة	مناسبة	غير مناسبة	التعديل المقترح
01	**تحرص على الالتزام بالقانون لأن مخالفة القانون قد تعرض الكثيرين للخطر.**			
02	**قد تساعد غريباً لا تعرفه لأن هذا من القيم الإنسانية التـــي تؤمن بها0**			
03	**تحرص على بر الوالدين لأنك تقدر لهم ما فعلوه من أجلـــك وتحاول رد شيء من الجميل.**			
04	**تبادر لمساعدة الآخرين لأن هذا قد يعود بالخير والنفع على المجتمع.**			
05	**تحترم الآخرين عند الحديث ولا تقاطعهم لأن الإصغاء مـــن آداب الحديث.**			
06	**تحفظ أسرار أصدقائك لأن الصداقة مبنية على أساس الثقـــة والإخلاص.**			
07	**ترد الأمانة إلى أصحابها لأنك إن خنتها قد تشـــعر بتأنيـــب الضمير.**			
08	**تحترم حقوق الآخرين وحرياتهم حتى ولو كانت تتضـــارب مع رغباتك.**			
09	**تبتعد عن الكذب لأن في الكذب مخالفة للقيم الأخلاقية.**			

- أذكر رقم الفقرة التي توافق عليها أكثر شيء-----------

  وضح لماذا ؟---

- أذكر رقم الفقرة التي لا توافق عليها كثيراً ------------

  وضح لماذا ؟---

الملحق 5: المقياسين بصورتهما النهائية بعد إجراء التعديلات

تجري الباحثة دراسة علمية حول الفروق في الحكم الخلقي بين الأفراد المعوقين والعاديين وعلاقته باتجاهات التنشئه الوالديه في الأردن. ومن أجل هذه الدراسة تضع الباحثة بين يديك مقياسين أحدهما للحكم الخلقي والثاني لاتجاهات التنشئة الوالدية .

التعليمات:

أولاً: يرجى تدوين البيانات الشخصية في مكانها المحدد .

ثانياً: يرجى قراءة فقرات المقياسين ووضع إشارة (X) عند الإجابة التي تعتقد/ ين أنها تعبر عن قناعاتك وخبراتك السابقة. علماً بأنه لا يوجد وقت محدد للاجابة، كما لاتوجد إجابة صحيحة أو خاطئة لأي من الفقرات. ولهذا يرجى عدم إهمال أي عبارة والإجابة بكل صدق وصراحه كما ستعامل هذه المعلومات بسرية تامة ولن يطلع عليها أحد سوى المشاركين في البحث. ولك خالص الشكر على تعاونك .

الباحثة

البيانات الشخصية: الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐ العمر: ________

نوع الإعاقة إن وجدت:____________ شدة الإعاقة: بسيطة ☐ متوسطة ☐ شديدة ☐

عدد أفراد أسرتك: __________ ترتيبك بين إخوتك: __________

هل أنت طالب في المدرسة نعم ☐ لا ☐ إذا كانت الإجابة نعم ففي أي صف أنت

__________ ما مستوى تحصيلك إلى الأن 50- 59 ☐ 60- 69 ☐

70 - 79 ☐

80- 89 ☐ 90 فما فوق ☐

إذا لم تكن كذلك فانتقل إلى السؤال التالي :

هل أنت طالب جامعي ☐ نعم ☐ لا إذا كنت كذلك ففي أي سنة ____________

ما تقديرك الجامعي إلى الآن ☐ مقبول ☐ جيد ☐ جيد جداً ☐ ممتاز

أذكر مستوى تحصيلك لآخر سنة دراسة في المدرسة __________ 0

الحالة الاجتماعية ☐ أعزب ☐ متزوج ☐ أرمل ☐ مطلق

الوضع الاقتصادي للأسرة وفقاً للدخل ☐ منخفض ☐ متوسط ☐ مرتفع

هل الأب على قيد الحياة ☐ نعم ☐ لا مستوى تعليمه: ☐ إبتدائي ☐ اعدادي ☐ ثانوي

☐ دبلوم ☐ جامعي, عمله ____________________

هل الأم على قيد الحياة ☐ نعم ☐ لا مستوى تعليمها: ☐ إبتدائي ☐ اعدادي

☐ ثانوي

☐ دبلوم ☐ جامعي عملها: ____________________

مع من تعيش حالياً: ______________

مقياس الحكم الخلقي

التعليمات:

يرجى قراءة الفقرات التالية ووضع إشارة (X) بجانب الإجابة التي تختارها/ تختارينها مع أهمية تبرير اختيارك لهذه الإجابة أسفل الفقرات، علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة. لذا يرجى اختيار الإجابة التي تعتقد/ ين أنها تعبر عن معتقداتك أو خبراتك السابقة.

ولك جزيل الشكر على تعاونك ،،،،

1- ألتزم بالقانون لأن مخالفته:

أ- قد تعرض الكثيرين للخطر.

ب- تعرض للمساءلة القانونية والعقاب.

ج- تشجع على نشر الفوضى .

د- لا تتماشى مع مبدأ العدالة والمساواة.

هـ- قد تعرضني للخطر وأنا لست مضطراً لذلك.

و- قد تجعلني في نظر الآخرين شخصاً غير صالح.

- وضح لماذا اخترت هذه الإجابة؟ ______________________________

____

2- قد أساعد شخصاً لا أعرفه:

أ- لأن مساعدة الآخرين من القيم الإنسانية التي أومن بها .

ب- لأن مساعدة الآخرين قد تعود عليَّ بالنفع بأي شكل من الأشكال .

ج- لأن مساعدة الآخرين من حُسن الخلق .

د- خوفاً من ايذائه لي إن لم أفعل.

هـ- لأن مساعدة الآخرين تتفق مع قناعاتي الأخلاقية.

و- لأن قيم المجتمع تدعو للتكافل والمساعدة.

- وضح لماذا اخترت هذه الإجابة؟ ______________________________

____

3- أحرص على بر والداي:

أ- تقديراً لما فعلوه من أجلي.

ب- خشية غضبهم عليَّ .

ج- لأن ذلك حق لهما وواجب عليَّ .

د- لأن ذلك سيسعدهما.

هـ- لأن طاعتهما تشعرني براحة الضمير.

و- حتى يوافقا على ما أطلبه منهما.

- وضح لماذا اخترت هذه الإجابة؟ ____

____

4- أرد الأمانة إلى أصحابها :

أ- لأن الأمانة معيار أخلاقي بين الناس .

ب- خوفاً من الشعور بتأنيب الضمير .

ج- حتى يرد الآخرون أمانتي إن استأمنتهم .

د- خشية ايذائهم لي إن لم أردها .

هـ- لاعتقادي بأن الأمانة من الصفات التي تسهم في بناء مجتمع متماسك.

و - لأن رد الأمانة من القواعد الاجتماعية التي يجب أن نلتزم بها .

- وضح لماذا اخترت هذه الإجابة؟ ____

____

5- أحفظ أسرار أصدقائي:

أ- حتى لا أخسرهم .

ب- خوفاً من عدم ثقتهم بي مجدداً إن أفشيتها .

ج- لأن الصداقة مبنية على أساس الثقة والإخلاص .

د- حفاظاً على حقوقهم الشخصية.

هـ- حتى يحفظوا أسراري.

و- لأنه يجب أن أحافظ عليًّها مهما حدث.

- وضح لماذا اخترت هذه الإجابة؟ ____

____

6- أحترم حقوق الآخرين وحرياتهم:

أ- لأن هذا سيحفظ حريتي وحقوقي أيضاً .

ب- تجنباً لمحاسبة القانون .

ج- لأنها واجبة وإن تضاربت مع رغباتي .

د- لأن هذا يولد التفاهم والانسجام بيني وبين الآخرين.

هـ- حتى يحترموا بدورهم حريتي وحقوقي.

و- لأن احترام حريات الآخرين وحقوقهم ينبع من مبدأ العدالة وحقوق الإنسان.

- وضح لماذا اخترت هذه الإجابة؟ ____

____

7- أحترم الآخرين عند الحديث ولا أقاطعهم:

أ- خشية رد أحدهم عليَّ ومهاجمتي .

ب- لأن عدم مقاطعة الآخرين واحترامهم من آداب الحديث .

ج- لأن المقاطعة وعدم الاحترام عند الحديث يعتبرها الآخرون سوء تصرف .

د- حتى يحترمني الآخرون عندما أتحدث.

هـ- لأن هذا حق لهم لا يجب التعدي عليه وإن كنت على صواب.

و- خشية إيذاء مشاعر أحدهم دون قصد.

- وضح لماذا اخترت هذه الإجابة؟ ____

____

8- أبتعد عن الكذب:

أ- لأنه مخالف للقيم الأخلاقية .

ب- تجنباً لشعوري بالضيق والندم .

ج- خوفاً من تعرضي لموقف يكشف كذبي سريعاً .

د- لأنه يؤثر سلباً في علاقات الأفراد في المجتمع.

هـ- لأنه يؤثر سلباً في علاقاتي مع الآخرين.

و- لأنني قد أسبب الأذى لمشاعر الآخرين.

- وضح لماذا اخترت هذه الإجابة؟ ____

____

9- أبادر لمساعدة الآخرين مالم يسبب ذلك:

أ- وقوعي في المشاكل .

ب- مخالفة القانون بأي شكل من الأشكال.

ج- سأساعد الآخرين بالرغم مما سأتعرض له إذا كان ذلك يعود بالنفع والخير على الآخرين .

د- خسارتي لشيء قد أندم على فقدانه.

هـ- التأثير سلباً في علاقاتي مع الآخرين.

و- إلحاق الضرر بالمجتمع.

- وضح لماذا اخترت هذه الإجابة؟ ____

____

مقياس التنشئة الوالدية

أمامك مجموعة من الفقرات التي تمثل اسلوب تعامل والديك معك حيث تعتمد اجابتك علـــى خبراتـــك السابقة. لذا يرجى قراءة الفقرات التالية، ووضع إشارة عند البديل الذي تعتقد/ ين أنه ينطبق عليك، علماً بأنه لا توجد اجابة صحيحة أو خاطئة، كما ستعامل المعلومات بسرية تامة، فهي مصـــممه فقـــط لغايـــات البحـــث العلمي0

شاكرة لك حسن تعاونكم،،،

الرقم	الفقـــــــــرة	نعم	لا
01 02	يناقشني والداي دائماً في الأمور التي تخصني وتخص مستقبلي قبل أن يتخذا قراراً بشأنها .		
03	عودني والداي على مصارحتهما دائماً بالمشكلات التي تعترضني .		
04	أشعر بأنني أحتاج إلى رعاية والديَّ وعطفهما بدرجة أكبر مما يقدمانه لي .		
05	لا يعرف والداي هواياتي ورغباتي .		
06	يتذمر والداي إن كان عليهما مرافقتي في نزهة أو جولة .		
07	عودني والداي على الاستعانه بهما عندما أتعرض لمشكلة مع الآخرين خوفاً عليَّ .		
08	يتغاضى والداي عن أخطائي مهما عظمت .		
09	عودني والداي عدم الثقة بمن لا أعرفهم خوفاً عليَّ .		
10	يرى والداي أنني لا استطيع تحمل مسؤولية أي عمل أقوم به .		
11	يرى والدي أنهما يعرفان مصلحتي أكثر مني ولا يأبهان برأيي .		
12	أشعر أن والديَّ لا يهتمان بالحكم على سلوكي .		
13	يسعى والداي لأن أكون قادراً على تدبير شؤوني بنفسي في المستقبل.		
14	يحترم والداي حكمي على الأشخاص الذين نعرفهم ويثقان بحكمي.		
15	يثق والداي بقدرتي على النجاح في المستقبل .		
16	أشعر بأن والديَّ لا يحبانني .		
17	يشجعني والداي على الخروج من المنزل لوحدي .		
18	يتجنب والداي أخذي للطبيب كلما مرضت .		
19	يبالغ والداي دائما ً بتوقعاتهما مني .		
20	يقسوا والداي عليَّ كثيراً ليصنعا مني إنساناً ذا قيمة .		

الرقم	الفقـــــــرة	نعم	لا
21	يرغمني والداي على القيام ببعض الأمور دون اقتناعي بها .		
22	أشعر عند مرضي بأن صحتي لا تقلق والديَّ.		
23	أشعر أن سعادتي لا تهم والديَّ .		
24	يشجعني والداي على المطالبة بحقوقي بشتى الطرق .		
25	يلقي والداي اللوم عليَّ في تدني تحصيلي في المدرسة.		
26	أشعر بعدم اهتمام والديَّ بنظافتي أو ترتيب ملابسي .		
27	يصر والداي على اختيار الأماكن التي أقضي فيها أوقات فراغي .		
28	يرغمني والداي على التنازل عن حقي لأحدهم ولو كنت صاحب الحق .		
29	يعطيني والداي مصروفي الذي أحدده لهما .		
30	يمنعني والداي من مخالطة رفاق الحي خوفاً عليَّ .		
31	أشعر بعدم اكتراث والديَّ عندما أشعر بالضيق أو القلق .		
32	يهتم والداي كثيراً بأمور دراستي .		
33	يترك والداي لي حرية تجريب بعض الأمور حتى لو لم أنجح من أول مرة .		
34	يطالبني والداي بإطاعتهما دائماً مهما كانت الظروف .		
35	يطالبني والداي بالصمت عند حضور أحدهم لزيارتنا .		
36	عودني والداي على عدم الاعتذار حتى إن كنت مخطئاً في حق أحدهم .		
37	يرفض والداي السماح للاخرين بالتدخل في تصرفاتي .		
38	عودتي إلى المنزل في ساعة متأخرة لا تزعج والديَّ .		
39	يسعى والداي دائماً لإرضائي .		
40	يتجنب والداي صرف الكثير من المال على لوازمي وحاجاتي الخاصة .		
41	يشجعني والداي على طلب المساعدة من الآخرين اذا اقتضت الضرورة .		
42	يرفض والداي أن أعمل لكسب مصروفي الخاص .		
43	ينتقد والداي عاداتي الشخصية باستمرار .		
44	مخالفتي لبعض القواعد والتعليّمات الخاصة بالمنزل لا تهم والديَّ.		
45	أتوقع من والديَّ الرفض دائماً لكل ما أطلب .		
46	أحس بأنني أقل شأناً من أخوتي عند والديَّ .		
47	يساعدني والداي على فهم بعض الأمور التي لا استطيع فهمها بصبر وروية .		

الرقم	الفقـــــــــرة	نعم	لا
48	يناقشني والداي في نوع الدراسة التي أرغب بها وينصحانني ببعض الأمور .		
49	تقصيري في أداء واجباتي المنزلية لا تزعج والديَّ .		
50	يتحدث والداي عني بفخر أمام الآخرين .		
51	مخالفتي لبعض القواعد الاخلاقية لا تغضب والديَّ .		
52	يصارحني والداي دائماً بالأمور المتعلقة بي .		
53	يشعرني والداي دائماً بأنني عاجز وبحاجة للأخرين .		

ملحق(6): الكتب الرسمية الموجهة من قبل الجامعة الأردنية إلى الوزارات والجهات المعنية بالتطبيق

الجامعة الأردنية
THE UNIVERSITY OF JORDAN
رئـاســة الجامعــة
University Administration

الرقم: ١١/١/١٦/ ١٨٤٦
التاريخ: ١٥/٤/١٤٣١هـ
الموافق: ٣/٣/٢٠١٠م

معالي وزير الصحة

الموضوع:. تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

فأرجو إعلامكم بأن الطالبة " هيام موسى مصطفى التاج "، من طلبة برنامج دكتوراه التربية الخاصة في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، تقوم بإعداد أطروحة بعنوان "الفروق في الحكم الخلقي بين الأفراد المعوقين والعاديين في الأردن وعلاقتها باتجاهات التنشئة الوالدية " وتحتاج إلى تطبيق أداة دراستها على الأفراد من ذوي الاحتياجات الخاصة بمركز التأهيل في مستشفى البشير .

أرجو التكرم بالموافقة والايعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه، علماً بأن المشرف على رسالتها هو الأستاذ الدكتور جميل الصمادي .

شاكرين لكم اهتمامكم بالجامعة الأردنية، وتعاونكم معها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام.

/ رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات والمعاهد الإنسانية

لم س.س

هاتف: ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فاكس: ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel:L (962-6) 5355000 Fax: (962-6) 5355511 AMMAN 11942 JORDAN

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الأردنية
THE UNIVERSITY OF JORDAN

رئاسة الجامعة
University Administration

الرقم: ١١/١/١٦/ ١٥١٧
التاريخ: ٣٠/٣/١٤٣١هـ
الموافق: ١٦/٣/٢٠١٠م

معالي وزير التربية والتعليم

تحية طيبة وبعد،،

فأرجو إعلامكم بأن الطالبة " هيام موسى مصطفى التاج "، من طلبة برنامج دكتوراه التربية الخاصة في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، تقوم بإعداد أطروحة بعنوان **" الفروق في الحكم الخلقي بين الأفراد المعوقين والعاديين في الأردن وعلاقتها باتجاهات التنشئة الوالدية "**. وتحتاج إلى تطبيق أداة دراستها على الطلبة المعوقين والعاديين في المدارس الحكومية والخاصة ومراكز التربية الخاصة في الأردن .

أرجو التكرم بالموافقة والايعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه، علماً بأن المشرف على رسالتها هو الأستاذ الدكتور جميل الصمادي .

شاكرين لكم اهتمامكم بالجامعة الأردنية، وتعاونكم معها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام.

/ رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات والمعاهد الإنسانية

(الأستاذ الدكتور صلاح جرار)

١٧ آذار ٢٠١٠

س.س

هاتف: ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فاكس: ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel:L (962-6) 5355000 Fax: (962-6) 5355511 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo

الجامعة الأردنية
THE UNIVERSITY OF JORDAN
رئـــاســــة الجامـــعـــة
University Administration

بسم الله الرحمن الرحيم

الرقـم: ١١/١/١٦/ ١٥١٧
التاريخ: ٣/٣/١٤٣١هـ
الموافق: ١٦/٣/٢٠١٠م

سعادة مدير اتحاد الجمعيات الخيرية

تحية طيبة وبعد،،

فأرجـــو إعلامكـــم بأن الطالبة " هيام موسى مصطفى التاج "، من طلبة برنامج دكتوراه التربية الخاصـــة في كليـــة العلوم التربويـــة بالجامعـــة الأردنيـــة، تقـوم بإعـــداد أطروحة بعنـــوان " **الفروق في الحكم الخلقي بين الأفراد المعوقين والعاديين في الأردن وعلاقتها باتجاهات التنشئة الوالدية** ". وتحتاج إلى تطبيق أداة دراستها على الطلبة المعوقين والعاديين في المدارس الحكومية والخاصة ومراكز التربية الخاصة في الأردن .

أرجو التكرم بالموافقة والايعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه، علماً بأن المشرف على رسالتها هو الأستاذ الدكتور جميل الصمادي .

شاكرين لكم اهتمامكم بالجامعة الأردنية، وتعاونكم معها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام.

/ رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات والمعاهد الإنسانية

(الأستاذ الدكتور صلاح جرار)

س.س

هاتف: ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فاكس: ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel:L (962-6) 5355000 Fax: (962-6) 5355511 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

الجامعة الأردنية
THE UNIVERSITY OF JORDAN
رئاسة الجامعة
University Administration

بسم الله الرحمن الرحيم

الرقم: ١١/١/١٦/ ١٥١٧
التاريخ: ٣٠/٣/١٤٣١هـ
الموافق: ١٦/٣/٢٠١٠م

معالي وزيرة التنمية الاجتماعية

تحية طيبة وبعد،،

فأرجو إعلامكم بأن الطالبة " هيام موسى مصطفى التاج "، من طلبة برنامج دكتوراه التربية الخاصة في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، تقوم بإعداد أطروحة بعنوان **" الفروق في الحكم الخلقي بين الأفراد المعوقين والعاديين في الأردن وعلاقتها باتجاهات التنشئة الوالدية "**. وتحتاج إلى تطبيق أداة دراستها على الطلبة المعوقين والعاديين في المدارس الحكومية والخاصة ومراكز التربية الخاصة في الأردن .

أرجو التكرم بالموافقة والايعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه، علماً بأن المشرف على رسالتها هو الأستاذ الدكتور جميل الصمادي .

شاكرين لكم اهتمامكم بالجامعة الأردنية، وتعاونكم معها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام.

/ رئيس الجامعة
نائب ٠الرئيس لشؤون الكليات والمعاهد الإنسانية

(الأستاذ الدكتور صلاح جرار)

س.س

هاتف: ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فاكس: ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel:L (962-6) 5355000 Fax: (962-6) 5355511 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

الجامعة الأردنية
THE UNIVERSITY OF JORDAN
رئاسة الجامعة
University Administration

بسم الله الرحمن الرحيم

الرقم: ١/١٦/١/٦/١٨٤٦
التاريخ: ١٥/٤/١٤٣١هـ
الموافق: ٣١/٣/٢٠١٠م

سعادة رئيس الهيئة الهاشمية للمصابين العسكريين

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

فأرجو إعلامكم بأن الطالبة " هيام موسى مصطفى التاج "، من طلبة برنامج دكتوراه التربية الخاصة في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، تقوم بإعداد أطروحة بعنوان "الفروق في الحكم الخلقي بين الأفراد المعوقين والعاديين في الأردن وعلاقتها باتجاهات التنشئة الوالدية " وتحتاج إلى تطبيق أداة دراستها على الأفراد المنتسبين لمركز الملكة رانيا العبد لله لذوي الاحتياجات الخاصة من العسكريين .

أرجو التكرم بالموافقة والايعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه، علماً بأن المشرف على رسالتها هو الأستاذ الدكتور جميل الصمادي .

شاكرين لكم اهتمامكم بالجامعة الأردنية، وتعاونكم معها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام.

/ رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات والمعاهد الإنسانية

الهيئة الهاشمية للمصابين العسكريين
٠٧ نيسان ٢٠١٠
الرقم ٩٣/١٢/٤٥

لم س.س

هاتف: ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فاكس: ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel:L (962-6) 5355000 Fax: (962-6) 5355511 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربيــة و التعليــم
مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الثانية

الرقم : ....
التاريخ : ....
الموافق : ....

مديري المدارس و مديراتها

الموضوع : البحث التربوي

إشـــــــــــارة لكتاب معـــــــــــالي وزير التربيـــــة و التعليـــم رقم ٣/١٠/٩٣٤٥٨
تاريخ ٢٠١٠/٣/١٧م
تقوم الطالبة / هيام موسى التاج بإجراء دراسة عنوانها " الفروق في الحكم الخلقي بين الأفراد المعوقيـــــــن و العاديين في الأردن و علاقتها باتجاهات التنشئة الوالدية " وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة تخصص التربية الخاصة في الجامعة الأردنية ، و يحتاج ذلك إلى تطبيق استبانة على عينة من طلبة مدارسكم .
يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة و تقديم المساعدة الممكنة لها .

و اقبلوا الاحترام ،،،

مدير التربية والتعليم

د. رشيد عباس
مدير الشؤون التعليمية والفنية

ـ نسخة / مدير الشؤون التعليمية و الفنية
ـ نسخة / رئيس قسم التدريب و التأهيل و الإشراف التربوي
ـ نسخة / كاتب الإشراف
ـ نسخة / الديوان

هاتف: ... ، فاكس: ٤٦٣٧٨٤٤ ، ص.ب ٩٦٥٠ جبل الويبدة ، الموقع الالكتروني http://www.moe.gov.jo/dir/AMMAN2/index.htm

د.ع ٥/٤

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الرابعة

الرقم ٦٤٥٦/١٣/٧

التاريخ ١٤٣١/٤/٢٠

الموافق ٢٠١٠/٤/٥

مديري المدارس ومديراتها

الموضوع: البحث التربوي

إشارة لكتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ٣/١٠/١٣٤٥٨ الموافق ٢٠١٠/٣/١٧ تقوم الطالبة / **هيام موسى التاج** بإجراء دراسة عنوانها " الفروق في الحكم الخلقي بين الأفراد المعوقين والعاديين في الأردن وعلاقتها باتجاهات التنشئة الوالدية" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة تخصص التربية الخاصة في الجامعة الأردنية ، ويحتاج ذلك الى تطبيق استبانة على عينة من الطلبة في مدرستك .

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها.

مع الاحترام،،

/مدير التربية والتعليم

مدير الشؤون التعليمية والفنية

م.اسماعيل صبري الصعيدي

نسخة/ مدير الشؤون التعليمية والفنية

نسخة/ ر.ق التدريب والتأهيل والإشراف التربوي

نسخة/ كاتبة الإشراف

زس ٢٠١٠/٤/٥

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

١٢٤٥/١٠

الرقم ٣/١٧

التاريخ ١٤٣١/٤/١

الموافق ٢٠١٠/٣/١٧م

السيد مدير التربية والتعليم لمحافظة / للواء / لمنطقة ......

الموضوع: البحث التربوي

تقوم الطالبة هيام موسى التاج بإجراء دراسة عنوانها "الفروق في الحكم الخلقي بين الأفـراد المعـوقين والعاديين في الأردن وعلاقتها باتجاهات التنشئة الوالدية"، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجـة الدكتوراه تخصص التربية الخاصة في الجامعة الأردنية، ويحتاج ذلك إلى تطبيق استبانة على عينة مـن طلبة المدارس التابعة لمديريتكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

وزير التربية والتعليم

مدير البحث والتطوير التربوي

نسخة / رئيس قسم البحث التربوي

نسخة / الملف 10/3

المملكة الأردنية الهاشمية

هاتف: ٥٦٠٧١٨١ ٦ ٩٦٢+ فاكس: ٥٦٦٦٠١٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب: ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن. الموقع الإلكتروني: www.moe.gov.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الخامسة

الرقم : ع د / ٧ / ١٣ / ٣٢٩٩
التاريخ : ٨ / ٤ / ١٤٣١
الموافق: ٢٤ / ٣ / ٢٠١٠

مديري المدارس ومديراتها

الموضوع: البحث التربوي

إشارة الى كتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ١٣٤٥٨/١٠/٣٠ تاريخ ٢٠١٠/٣/١٧ .
تقوم الطالبة هيام موسى التاج بإجراء دراسة عنوانها " الفروق في الحكم الخلقي بين الإفراد المعوقين والعاديين في الأردن وعلاقتها باتجاهات التنشئة الو الدية ، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه تخصص التربية في الجامعة الأردنية ويحتاج ذلك الى تطبيق عينة من طلبة مدارسكم .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

مدير التربية والتعليم بالوكالة

د. أمل فتحي عقل
مدير الشؤون الإدارية والمالية

- نسخة / مدير الشؤون التعليمية و الفنية
- نسخة / رئيس قسم التدريب و التأهيل و الإشراف التربوي
- نسخة / كاتب الإشراف
- نسخة / الديوان

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الأولى

الرقم ٥ ٢١٦ / ١٣ / ٧

التاريخ ٢٠ / ٤ / ١٤٣١ هـ

الموافق ٥ / ٤ / ٢٠١٠ م

مديري ومديرات المدارس الثانوية

الموضـوع / البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشـــارة لكتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ٣/١٠/١٣٤٥٨ تاريخ ٢٠١٠/٣/٧م

تقـــوم الطالبـــة هيام موسى التاج بإجراء دراســـة بعنوان " الفروق في الحكم الخلقي بـــين الأفراد المعوقين والعاديين في الأردن وعلاقتها باتجاهات التنشئة الوالدية" وذلك استكمـــالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه تخصص التربية الخاصة في الجامعة الأردنية، ويحتـــــاج ذلـك إلـــى تطبيق استبانةعلى عينة من طلبة مدرستكم.

يـــــرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها.

واقبلوا الاحترام

/ مدير التربية والتعليم

مدير الشؤون التعليمية والفنية
الدكتور محمد مجاهد

نسخة : مدير الشؤون التعليمية والفنية .

نسخة : ر.ق التدريب والتأهيل والأشراف التربوي .

نسخة : كاتب التدريب.

تلفون :(٦ – ٥٦٩٩١٨١-٠٦) فاكس : (٥٦٩٩٥٨٠-٠٦) ص.ب : (٩٥٧٩ اللويبدة)

هاتف:٥٦٠٧١٨١ ٦ ٩٦٢+ فاكس: ٥٦٦٦٠١٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن. الموقع الإلكتروني:www.moe.gov.jo

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم الخاص في محافظة العاصمة

الرقم خ٦/١/٤٤٧٧

التاريخ ٢٦-٤-١٤٣١

الموافق ١١-٤-٢٠١٠

مديري المدارس الخاصة ومديراتهـــــــــــا

الموضوع : البحث التربــــــــــــــوي

إشارة لكتاب معالي وزير التربية والتعليم رقـــــــــــــم ٣/١٠/٩٣٤٥٨ تاريــــــــــخ ٢٠١٠/٣/١٧ ٠

تقوم الطالبة هيام موسى التاج بإجراء دراسة عنوانها " الفروق في الحكم الخلقي بين الأفراد المعوقيـــن والعــاديين فــي الأردن وعلاقتهــا باتجاهــات التنــشئة الوالديـــة " ، وذلك استكمالا" لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه تخـصص التربية الخاصة في الجامعة الأردنيـة ويحتاج ذلك إلى تطبيق استبانه على عينـة من طلبة مدارسكـــــــــم ٠

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها ٠

مـــع الاحترام ،،،

مدير التربيـــة والتعليـــــــــــم

ايمان ابراهيم عطيات

مدير الشؤون التعليميه والفنية

نسخة/ مدير الشؤون التعليمية والفنية
نسخة/ رئيس قسم التدريب والتأهيل والإشراف التربوي ٠
نسخة / الطالبة المعنيـــــة
نسخة / للملف العـــــــام
ك٠ت

عمان - جبل الحسين - هاتف (٤٦٣٩٣١١) فاكس (٤٦٤٩٦٠٢) ص.ب (٨٣٠٠) البريد الالكتروني md.cdpe@moe.gov.jo

MORAL JUDGMENT DIFFERENCES BETWEEN INDIVIDUALS WITH DISABILITIES AND NON DISABILITES IN JORDAN AND ITS RELATIONSHIP TO THEIR PARENTAL REARING ATTITUDES

By

Heyam Mousa Mustafa Al-Taj

Supervisor

Prof. Jamil Smadi

ABSTRACT

The purpose of this study was to identify moral judgment differences between individuals with disabilities and non disabilities in Jordan and its relationship to their parental rearing attitudes. The participants consisted of (237) individuals with physical, hearing, visual and learning disabilities and non disabled individuals of ages ranging from 15-30 years. The sample was chosen purposefully from public and private schools. Universities and special education centers in Amman, as well as the deaf school in Aqaba governorate.

Tow scales were constructed and validated they are: a scale of moral judgment, and a scale of parenting attitudes. The scales were administered to the sample of the study. The findings of the study showed that there is no significant statistical differences in the moral judgment and its relation to parenting attitudes between individuals with physical, hearing, visual and learning disabilities and their non-disabled peers, as the means of disabled individuals responses the moral judgment scale totaled (3.92) while the

non-disabled individuals responses totaled (4.07) as both degree ranked in the fourth stage of the second level of moral judgment as mentioned by Kohlberg theory of moral judgment. Moreover, all the means of moral judgment of individuals with physical, hearing, visual and learning disabilities ranged between (3.83) for hearing disability and (3.99) for both physical and visual disabilities. Meanwhile, it was (3.84) for learning disabilities individuals, all those means are in the fourth stage of the second level of moral judgment. The correlation factor showed that there is a positive significance relation between parenting styles represented in firmness style and moral judgment among non-disabled and disabled individuals, and a negative relation between abnormal parenting represented in neglect, domination and leniency parenting styles and the development of moral judgment of both groups. Moreover, the Finally the findings reveled that there are significant statistical differences in the means of Parenting style represented in firmness between non-disabled and disabled individuals for the favor of the latter as the mean totaled (0.79) for disabled in this domain and (0.71) for non-disabled individuals.